

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТВЕРДОХЛІБ НАТАЛІЯ ВАЛЕРІЇВНА

УДК 378.093.2:[37.011.3:78]-026.15(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Н. В. Твердохліб

Науковий керівник: Брилін Борис Андрійович, доктор педагогічних наук,
професор

Вінниця – 2018

АНОТАЦІЯ

Твердохліб Н. В. Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, МОН України, Вінниця, 2018.

У дисертації представлено авторське вирішення проблеми розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах та встановлено, що особливої актуальності сьогодні набуває проблема творчого розвитку майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. На основі аналізу наукових джерел здійснено огляд філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з теми дослідження, вивчено стан досліджуваної проблеми та специфіку креативної освіти.

Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва визначено та схарактеризовано як інтегральну особистісно-професійну якість, що полягає у здатності до педагогічної творчості у викладанні музичного мистецтва; оригінального вирішення педагогічних проблем з урахуванням специфіки викладання предмету; активного використання інноваційних технологій навчання на основі своєрідності професійної діяльності учителя музичного мистецтва (власний акомпанемент до мелодії, імпровізація, створення обробки, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів тощо).

На основі визначення сутності основного поняття виокремлено його структурні компоненти: *мотиваційний компонент* креативності – як бажання студента оволодіти музичними дисциплінами, здійснити музично-педагогічну мету; прагнення створювати музику та розвивати креативність у педагогічній сфері; *інтелектуальний компонент* – як сукупність набутих знань із комплексу навчальних дисциплін (сольфеджіо,

теорії музики, основного музичного інструменту, педагогіки, психології, методики музичного виховання, теорії та історії музики та ін.); *творчий компонент* – як прагнення студентів до реалізації креативності у різних видах музично-творчої та педагогічної діяльності.

У відповідності до компонентів визначено критерії сформованості рівнів креативності майбутніх учителів музичного мистецтва:

- *мотиваційно-ціннісний критерій* – визначає рівень сформованості мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності (прояв зацікавленості в творчій діяльності та здатність до смислового оцінювання власних музично-художніх дій: слухання-виконавство-творення);

- *когнітивно-інтелектуальний критерій* – визначає рівень професійних знань та умінь здійснювати пошук і обробку отриманого результату матеріалу, інформації, нової ідеї;

- *креативно-діяльнісний* – полягає у доборі оптимальних підходів, що сприяють інтенсифікації процесу самовизначення, самовдосконалення особистісної потреби в опануванні необхідними знаннями, уміньми, навичками музично-творчої діяльності.

Розглянуто поняття «педагогічна креативність»; доведено, що педагогічна креативність визначається як особлива психічна і соціальна готовність учителя до активних дій, що дає можливість позитивно вплинути на ситуацію, організувати інноваційну педагогічну діяльність з метою формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, використати варіативність психолого-педагогічної взаємодії викладача і студента, забезпечити їхню спільну творчу діяльність. Особливістю розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, що формується під час навчання у педагогічних коледжах, є поєднання оволодіння студентами сукупністю педагогічних знань, умінь та навичок і вмінь креативної реалізації одержаних знань, навичок особистого втілення їх під час педагогічної практики.

Педагогічну креативність майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо як сукупність набутих знань зі спеціальних навчальних дисциплін (сольфеджіо, теорія музики, основний музичний інструмент, методика музичного виховання та історія музики), що є необхідною базою для осмислення художніх образів музичних творів; активність, бажання студента ретельно виконувати заданий репертуар, дії якого спрямовані на реалізацію отриманих знань, вирішення нестандартних ситуацій, бажання слухати музику та розвивати виконавські можливості; бажання студентів до креативності у різних видах музично-творчої діяльності.

Визначено педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, як чинники, які впливають на розвиток компонентів креативності, такі як: 1) удосконалення теоретичної та виконавської підготовки за допомогою використання міждисциплінарних зв'язків (інтеграція традиційної навчальної діяльності з інноваційними підходами та сучасними технічними засобами: відео-аудіо-апаратурою, використанням інтернету, інтерактивної дошки); 2) актуалізації інтересу до навчання (формування мотивів до пошуку, створення та впровадження активно дієвих методів); 3) формування здатності до постійно-творчого розвитку на основі індивідуальних занять в класі фортепіано (спонукання майбутніх фахівців до творчого самовираження та набуття ними досвіду і віри у свої здібності, стимулювання їх музично-творчої діяльності, та заохочування в самостійній роботі).

Розроблено та теоретично обгрунтовано модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах, що базується на педагогічних умовах розвитку креативності. Така модель реалізована в навчальних процесах педагогічних коледжів та складається з таких етапів: формувального, констатувального, які описують процес розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Результатом дослідження є розвиток креативності студентів педагогічних коледжів та успішне вирішення відповідних творчих завдань на

індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано) майбутніми учителями музичного мистецтва.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність креативності майбутніх учителів музичного мистецтва як психолого-педагогічної категорії.

2. Уточнити критерії, показники та рівні розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови та модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Розробити та впровадити методичний супровід реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше*: визначені й обґрунтовані педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах (формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання; розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки; забезпечення креативного розвитку в процесі індивідуальних занять в класі фортепіано);

- *уточнено* сутність, структурні компоненти (мотиваційний, інтелектуальний, творчий); критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, креативно-діяльнісний), показники та рівні креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

- *подальшого розвитку набули* форми й методи розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено методичний супровід педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах; розроблено та впроваджено в навчальний процес педагогічних коледжів методичні рекомендації «Креативна підготовка студентів у класі фортепіано»; створено методичні вказівки щодо застосування викладачами педагогічних коледжів творчих завдань (художньо-педагогічного аналізу музичних творів, підбору на слух акомпанементу, імпровізації на задану тему, створення мелодії та обробок) для занять із основного музичного інструменту.

Ключові слова: майбутні учителі музичного мистецтва; педагогічний коледж; креативність; критерії, показники; рівні креативності майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічні умови; методика розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

SUMMARY

Tverdokhlib N.V. The development of future musical art teachers' creativeness in pedagogical colleges. – Qualificational scientific work printed as manuscript.

Thesis for a candidate's degree by specialty 13.00.04 - Theory and Methods of Professional Education. – Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University Ministry of education and science of Ukraine. – Vinnytsia, 2018.

The thesis presents the authors' solution to the problem of developing creativity of future music teachers in teacher training colleges and ascertains the

peculiar relevance of the problem of creative development of future specialists in artistic fields. On the basis of the analysis of scientific sources the author surveys philosophic, psychological, pedagogical and artistic literary works related to the subject of the research and explores the state of elaboration of the problem.

Creativity of future music teachers is defined and characterized as an integral personal and professional quality that consists in the capability of pedagogical creative work in teaching music; original problem solving taking into account the specific character of teaching the subject; active use of innovative teaching technologies on the basis of peculiarities of music teachers' professional activities (personal accompaniment to the melody, improvisation, arrangement, artistic and pedagogical analysis of pieces of music, etc.).

On the basis of the definition of the main concept the author abstracts its constructs: *the motivational component* of creativity as the desire of a student to master musical disciplines and achieve musical and pedagogical aim; the desire to compose music and develop creativity in pedagogical field; *intellectual component* as the body of acquired knowledge of the complex of subjects (Solfeggio, Music Theory, Major Musical Instrument, Pedagogics, Psychology, Methods of Musical Education, Theory and History of Music, etc.); *creative component* as students' aspiration for the realization of creativity in various types of musical, creative and pedagogical activities.

In accordance with the components the author determines the criteria of the formation of future music teachers' levels of creativity:

- *motivation and value criterion*, which determines the level of the formation of motives and values of prospective professional activities (manifestation of interest in creative activities and capability of sense evaluation of proper musical and artistic activities: listening-performance-composing);

- *cognitive and intellectual criterion*, which determines the level of professional knowledge and capability of searching for materials, information and new ideas, as well as processing the results;

- *creativity and activity criterion*, which consists in the selection of optimal approaches that favour the intensification of the process of self-determination and self-development of the personal need for mastering knowledge and skills essential for musical and creative activities.

The author examines the notion of pedagogical creativity and proves that pedagogical creativity is determined as a teacher's specific mental and social readiness for active action which enables them to have a positive influence on the situation, to organize innovative pedagogical activities aimed at forming future music teachers' creativity, to make use of variability of psychological and pedagogical interaction between a teacher and a student and to arrange their joint creative activities. The specific feature of the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges consists in the combination of the students' mastering the body of pedagogical knowledge and skills with the capability of creative realization of knowledge acquired and skills of their implementation during teaching practice.

Pedagogical creativity of future music teachers is viewed as the body of acquired knowledge of special subjects (Solfeggio, Music Theory, Major Musical Instrument, Methods of Musical Education, and History of Music) which make up the essential basis for comprehension of artistic figures in pieces of music; a student's activeness and desire to perform the repertory in order to apply the acquired knowledge and to solve non-standard situations, the desire to listen to music and develop the performing skills; the students' aspiration for creativity in various kinds of musical and creative activities.

The author determines pedagogical conditions for the development of future music teachers' creativity as factors which influence the development of the components of creativity, such as (1) the improvement of theoretical and performing background through the use of interdisciplinary bond (integration of traditional teaching techniques and modern technical facilities: video and audio equipment, the Internet, interactive boards); (2) actualization of the interest in studying (forming the motives for searching, creating and applying active efficient

methods); (3) forming the capability of constant creative development based on individual lessons in piano-forte class (encouraging future specialists to creatively self-express, gain experience and confidence in their ability, stimulating their musical creative activities and promoting independent work).

The thesis elaborates and theoretically substantiates the model of the development of future music teachers' creativity at pedagogical colleges on the basis of pedagogical conditions for the development of creativity. This model has been applied in the educational process of pedagogical colleges and consists of the formative and stating stages which describe the process of the development of future music teachers' creativity. The results of the research lie in the development of creativity of the students of teacher training colleges and efficient fulfillment of corresponding creative tasks at individual major musical instrument (piano) lessons by future music teachers.

The aim of the research lies in the theoretical substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges.

The object of the research is the professional training of future music teachers at teacher training colleges.

The subject of the research is represented by pedagogical conditions and model of the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges.

The tasks of the research:

1. To determine the essence of future music teachers' creativity as psychological and pedagogical category.
2. To specify the criteria, indices and levels of the development of future music teachers' creativity.
3. To theoretically substantiate and experimentally verify pedagogical conditions and the model of the development of future music teachers' creativity.

4. To elaborate and implement the methodological support for the realization of pedagogical conditions for the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges.

The scientific novelty of the research is grounded in the following:

- for the first time it determines and substantiates pedagogical conditions for the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges (forming cognitive motivation of students of teacher training colleges through the use of active teaching methods; the development of creative abilities in the process of integration of theoretical and performing background; creative development during individual lessons in piano class);
- the research specifies the essence, constructs (motivational, intellectual, creative); criteria (motivation and value, cognitive and intellectual, creativity and activity), indices and levels of future music teachers' creativity;
- the research further develops the forms and methods of the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges.

The practical relevance of the results of the research lies in the elaboration of methodological support for pedagogical conditions for the development of future music teachers' creativity at teacher training colleges; elaboration of methodological recommendations "Creative student training in piano class" and their application to educational process at teacher training colleges; elaboration of methodological guidance on the use by the teachers of teacher training colleges of creative tasks (artistic and pedagogical analysis of pieces of music, playing the accompaniment by ear, improvisation on the given theme) for the major musical instrument lessons.

Key words: future teachers of musical art; pedagogical college; creativity; criteria, indicators; levels of creativity of future teachers of musical art; pedagogical conditions; a methodology for developing creativity of future teachers of musical art in pedagogical colleges.

Список публікацій здобувача за темою дисертації:

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації:

1. Твердохліб Н. В. Імпровізація як один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // Молодий вчений / редкол. : В. В. Базалій, Ю. В. Романенкова та ін. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – Вип. 12 (39). – С. 502-505. (*індексується в міжнародній наукометричній базі Index Copernicus*).

2. Твердохліб Н. В. Акомпанемент як один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // Науковий вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – Чернігів : ЧНПУ, 2017. – Вип. 144. – С. 110-112.

3. Твердохліб Н. В. Проблема розвитку креативності особистості у психолого-педагогічних наукових дослідженнях / Н. В. Твердохліб // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія / редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 43. – С. 399-402.

4. Твердохліб Н. В. Креативність у діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва / Н. В. Твердохліб // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія ; редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 44. – С. 211-213.

5. Твердохліб Н. В. Проблема креативності особистості в наукових дослідженнях / Н. В. Твердохліб // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – Вип. №5 (69). – С. 175-183. (*індексується в міжнародній наукометричній базі Index Copernicus*).

6. Твердохліб Н. В. Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, як важлива складова їх професійної майстерності /

Н. В. Твердохліб // *Inovatívny výskum v oblasti vzdelávania a sociálnej práce*. – Sládkovičovo, Slovenska republika, 2017. – P. 157-159.

7. Твердохліб Н. В. Формування компонентів та критеріїв креативності у майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. В. Твердохліб // *Zbior artykulow naukowych*. – Warszawa : Wydawca: Sp. z.o.o. «Diamond trading tour», 2016. – P. 42-46.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Твердохліб Н. В. Самостійна робота – один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // *Сучасні тенденції розвитку науки (частина I) : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. – Київ : МЦНД, 2017. – С. 74-75.

9. Твердохліб Н. В. Мотивація як педагогічна умова розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. – Львів : Громадська організація «Львівська педагогічна спільнота», 2017. – С. 100-102.

10. Твердохліб Н. В. Діагностичний аналіз результатів дослідження розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва // *Людина, суспільство, політика: актуальні виклики сучасності : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конференції*. – Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2014. – С. 30-34.

11. Твердохліб Н. В. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів як умова розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. В. Твердохліб // *Актуальні проблеми музичної освіти та виховання : збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції студентів /*

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ФОП Тарнашинський О. В., 2017. – С.140-143.

12. Твердохліб Н. В. Креативна підготовка студентів в класі фортепіано : методичні рекомендації / Н. В. Твердохліб. – Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2015. – 64 с.

Праці, що додатково відображають результати дисертації

13. Твердохліб Н. В. Педагогічна майстерність викладача музичних дисциплін та її вплив на розвиток творчих здібностей студентів / Н. В. Твердохліб // Студентський альманах. – 2012. – № 2. – Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/59.pdf

14. Твердохліб Н. В. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя музики / Н. В. Твердохліб // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : збірник наукових праць.– Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – Вип.3 (6). – С. 325-328.

15. Твердохліб Н. В. Сутність і специфіка педагогічної творчості учителя : п'ята міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів / Н. В. Твердохліб // Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури. – Вінниця, 2013. – С. 229-231.

16. Твердохліб Н. В. Сутність розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. В. Твердохліб // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : збірник наукових праць / редкол. : Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015.– Вип. 4 (7). – С. 352-355.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	23
1.1. Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва як наукова категорія : філософський та психолого-педагогічний аспект.....	23
1.2. Особливості розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних коледжах.....	52
1.3. Компоненти, критерії та рівні розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	72
Висновки до першого розділу.....	90
Література до першого розділу.....	93
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	118
2.1. Обґрунтування моделі та педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	118
2.2. Методика реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах...	148
Висновки до другого розділу.....	180
Література до другого розділу.....	184
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	190
3.1. Стан розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.....	190

3.2. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов розвитку креативності студентів.....	209
Висновки до третього розділу.....	226
Література до третього розділу.....	229
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	232
ДОДАТКИ.....	235

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Демократичні зміни, що відбуваються в Україні, мають безпосередній вплив на всі сфери суспільного життя держави – економіку, культуру, науку, освіту. Якість освітніх послуг, насамперед, залежить від учителя, тому суспільство вимагає радикального переосмислення стандартів професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема, вчителів мистецтв у педагогічних коледжах. Оскільки педагог є особою, на яку покладена відповідальність не тільки за інтелектуальний, а й морально-естетичний розвиток учнів, актуалізується проблема розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проблема розвитку креативності майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах, у тому числі учителів музичного мистецтва, набуває особливої актуальності у зв'язку із реформою і розбудовою нової української школи. У Законі України «Про освіту» (2017 р.) зауважується, що освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, художнього, соціального та економічного розвитку суспільства і держави. Тому професійна підготовка у відповідних закладах освіти має бути спрямованою на підготовку фахівця, спроможного реалізувати свій творчий потенціал у роботі з учнями.

Аналіз досліджень у галузі професійної освіти, а саме: методологічних основ неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, С. Сисоєва); досліджень із проблем розвитку креативності (О. Акімова, О. Антонова, Б. Брилін, Н. Вишнякова, С. Дмитрук, Н. Кічук, О. Куцевол, В. Моляко, В. Олексенко, В. Роменець, З. Слєпкань, В. Фрицюк) засвідчує, що розвиток креативності майбутніх учителів, насамперед, вчителів музичного мистецтва, є пріоритетним аспектом їх професійної підготовки. Педагогічний аспект проблеми розвитку креативності особистості передбачає розвивальний характер освітнього процесу та його інформатизацію, особливості котрих визначені в працях В. Андрєєва, В. Бикова, А. Вербицького, А. Дубасенюк, В. Заболотного,

А. Коломієць, М. Кадемії, О. Матяш, М. Ковтонюк, Н. Мозгальнової, О. Паламарчук, Є. Полат, В. Петрук, В. Чайки, В. Штифурак.

Психологічний аспект проблеми представлений у працях зарубіжних науковців (Д. Гілфорд, Е. Торренс). Проблема творчого розвитку особистості, формування її креативних здібностей викликає зацікавлення науковців як вітчизняної, так і зарубіжної психолого-педагогічної науки. Природу й механізм творчості вивчали Г. Айзенк, І. Бех, А. Маслоу, В. Моляко, О. Леонт'єв, Ж. Піаже, В. Романець, С. Рубінштейн, Д. Селлі, Б. Теплов, П. Якобсон та ін.

Психологічному напрямку формування творчо розвиненої особистості приділялася значна увага в працях Л. Виготського, В. Дружиніна, О. Костюка, К. Платонова. В історії педагогіки з дидактичної точки зору сутність творчості вивчалася й удосконалювалася в дослідженнях класиків світової педагогічної думки (Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського).

Особливості розвитку творчості майбутнього вчителя музики розглядали Г. Панченко, О. Руденко, Г. Тарасенко, О. Щолокова, Г. Ципін, Д. Юник, які описали етапи розвитку творчих здібностей студентської молоді в процесі професійної підготовки. Шляхи формування творчого мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки розкриті в наукових працях О. Бурської, А. Козир, Н. Мозгальнової; педагогічні умови формування творчих світоглядних позицій майбутнього педагога-музиканта розглядає О. Горожанкіна; питання формування навичок композиторської творчості студентів музично-педагогічних факультетів розкриває Е. Брилін.

У працях деяких науковців (Н. Ветлугіна, А. Готсдинер, Т. Грінченко, О. Шикиринська, В. Остроменський, М. Мейер та ін.) розроблена теорія визначення готовності студентів до різних видів музичної діяльності. У дослідженнях вітчизняних науковців креативність визначається як створення нового, оригінального продукту (О. Дунаєва); як особиста готовність до творчого перетворення (О. Михальова); як структура особистості, що

динамічно розвивається (М. Олексюк); як здатність до творчості (Д. Чернілевський); здібність людини породжувати незвичайні ідеї (Є. Ільїн).

Аналітичний огляд наукових і методичних праць дає підстави стверджувати, що проблема розвитку креативності як інтегративної професійної якості майбутнього вчителя музичного мистецтва в педагогічних коледжах поки що не була предметом спеціальних досліджень. Звернення до цієї проблеми актуалізує деякі суперечності зокрема, між:

- об'єктивно високими вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців-музикантів і недостатнім теоретичним обґрунтуванням цього процесу;

- необхідністю у творчо розвинених, креативних учителях музичного мистецтва та відсутністю обґрунтованих педагогічних умов ефективного розвитку креативності;

- потребою в науково-методичному забезпеченні розвитку креативності та відсутністю науково обґрунтованої методики розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Отже, актуальність проблеми, відсутність спеціальних досліджень, а також потреба в усуненні означених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є складовою науково-дослідної теми кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти (державний реєстраційний номер 0115U002571). Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №8 від 28.01.2015 р.) та узгоджена в Міжвідомчій

раді з координації наукових досліджень із педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 28.04.2015 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність креативності майбутніх учителів музичного мистецтва як психолого-педагогічної категорії.
2. Уточнити критерії, показники та рівні розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови та модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.
4. Розробити та впровадити методичний супровід реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що креативність студентів музичного відділення педагогічного коледжу зросте за таких педагогічних умов:

- формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання;
- розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки;
- забезпечення креативного розвитку в процесі індивідуальних занять в класі фортепіано.

Для перевірки гіпотези і розв'язання поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження** – *теоретичні*: аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, абстракція, узагальнення – для з'ясування сутності та структури основних дефініцій, теоретичного узагальнення різних підходів до розв'язання проблеми та обґрунтування педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва; *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, опитування, експертне оцінювання з метою визначення рівня розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва; *педагогічний експеримент* із метою перевірки ефективності розроблених педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості одержаних під час експерименту результатів.

Експериментальна база дослідження. Основні результати дослідження впроваджені в освітній процес музично-педагогічних відділень Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Балтського педагогічного училища, Білгород-Дністровського педагогічного училища, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, Луцького педагогічного коледжу, Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше*: визначені й обґрунтовані педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах (формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання; розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки; забезпечення креативного розвитку в процесі індивідуальних занять в класі фортепіано);

- *уточнено* сутність, структурні компоненти (мотиваційний, інтелектуальний, творчий); критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, креативно-діяльнісний), показники та рівні креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

- *подальшого розвитку набули* форми й методи розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено методичний супровід педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах; розроблено та впроваджено в навчальний процес педагогічних коледжів методичні рекомендації «Креативна підготовка студентів у класі фортепіано»; створено методичні вказівки щодо застосування викладачами педагогічних коледжів творчих завдань (художньо-педагогічного аналізу музичних творів, підбору на слух акомпанементу, імпровізації на задану тему, створення мелодії та обробок) для занять із основного музичного інструменту.

Впровадження результатів дослідження в навчальний процес Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу (довідка № 302 / 01-06 від 28 грудня 2017 р.), Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського (довідка № 325 від 27 жовтня 2017 р.), Балтського педагогічного училища (довідка № 646 від 09 листопада 2017 р.), Білгород-Дністровського педагогічного училища (довідка № 736 від 21 грудня 2017 р.), Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка (довідка № 01-09 / 5-73 від 20 лютого 2018 р.), Луцького педагогічного коледжу (довідка № 620 від 21 грудня 2017 р.), Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського (довідка № 480 від 20 грудня 2017 р.).

Апробація результатів дослідження здійснена на конференціях: *міжнародних науково-практичних*: «Сучасні тенденції розвитку науки» (Київ, 2017), «Сучасні проблеми підготовки вчителя і його професійного

удосконалення» (Чернігів, 2017), «Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук» (Львів, 2017), «Inovativny výskum v oblasti vzdelávania a sociálnej práce» (Sládkovičovo, 2017), «Людина, суспільство, політика: актуальні виклики сучасності» (Одеса, 2017), Zbior artykulow naukowych «Pedagogika. East European Conference» (Warszawa, 2016); *всеукраїнській науково-теоретичній*: «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2014, 2015), *регіональній навчально-методичній*: «Актуальні проблеми музичної освіти та виховання» (Вінниця, 2017); на засіданнях кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2015-2018), на засіданнях циклової комісії теоретичних дисциплін і кафедри теорії та методики музичного виховання Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу (2015-2017).

Основні результати дослідження опубліковано у 16 одноосібних наукових і науково-методичних працях, серед яких: 5 статей у фахових виданнях України; 2 – у закордонних виданнях; 8 тез у матеріалах конференцій; 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків і списку використаних джерел до кожного розділу (244 найменування, з них 17 іноземною мовою) та 20 додатків. Робота містить 19 таблиць і 12 рисунків. Основний текст викладено на 184 сторінках, загальний обсяг дисертації – 273 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

1.1. Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва як наукова категорія: філософський та психолого-педагогічний аспект

Важливим завданням сучасної педагогічної освіти науковці визначають підготовку вчителя музичного мистецтва як творчу, активну особистість, з розвинутим креативним мисленням. Підготовка таких учителів під час навчання в педагогічних коледжах пов'язана зі створенням спеціальних умов для вільного виявлення творчих здібностей та музичних талантів.

Вирішення проблеми формування креативності особистості розглядається науковцями як актуальне завдання психолого-педагогічної науки. Сучасні умови і перспективи розвитку суспільства, загальні тенденції науково-технічного й економічного прогресу висувають нові вимоги до підготовки студентської молоді, що стане в майбутньому запорукою успішного існування людської спільноти [40]. Особливо гостро проблема креативності стоїть перед вищою педагогічною освітою на етапі переосмислення студентською молоддю цінності набутих професійних якостей, оскільки сучасному суспільству необхідний творчий фахівець, здатний самостійно орієнтуватися у стрімкому потоці науково-технічної інформації [111].

Для визначення сутності поняття «креативність» як наукової категорії, проаналізуємо основні підходи її дослідження у філософських, психологічних і педагогічних працях. Так, давньогрецький філософ Платон творчу діяльність пов'язував із соціально-політичним світосприйняттям, але діяльність вищого мистецтва він відокремлював від ремісничих мистецтв, від раціональних методів мислення і художньої дії, підкреслюючи у цьому ідею натхнення як необхідну умову творчих дій і характеризуючи натхнення як

стан невимушеної ефективності, що заволодіває людиною не через розум, а через почуття [130]. Він визначає поняття творчості як здатність, що забезпечує перехід з небуття в буття. Отже, створення будь-яких творів мистецтв чи ремесел можна назвати творчістю, а всіх «створювачів» – творцями» [131, с. 135]. Подібні погляди в інший історичний період висловив М. Бердяєв, який вважав, що творчістю особистість наділяється завдяки Богу, і в творчості виявляється образ творця, розкривається божественне; творчість – не тільки боротьба зі злом і гріхом, вона створює інший світ. Проблема творчості, на його думку, пов'язана зі створенням ідеального світу [15, с. 339].

У сучасній філософії творчість визначається у кількох *напрямах*: творчість як атрибутивна властивість людської діяльності (В. Белозерцев, Л. Буєва, М. Дьомін, Б. Лобанова, К. Пигров та ін.; сутність, структура й соціальна роль творчості (Г. Батищев, Г. Давидова, Е. Ільєнков, А. Лосєв, В. Овчинніков, В. Цапок, А. Шумилін, Л. Яценко та ін.); взаємозв'язок протилежних сторін творчої діяльності – продуктивного та репродуктивного, інтуїтивного та дискурсивного (В. Асмус, А. Кармін, П. Копнін, В. Овчинніков, В. Хорєв та ін.; творчий характер пізнання, роль уяви (В. Біблер, А. Кармін, А. Коршунов, Ф. Лазарєв та ін.); визнання специфіки різних видів творчості: наукової (Л. Баженов, А. Кравець, Є. Мамчур, В. Штирєв та ін.); художньої (Ю. Воробей, М. Каган, К. Кантор та ін.); технічної (В. Альохін, І. Мамикін, Є. Попов та ін.) [83, с. 9-10].

У філософському енциклопедичному словнику творчість потрактовується як «продуктивна діяльність за мірками свободи й оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю» [171, с. 630]. Г. Гіргінов вважає, що творчість «...іманентно притаманна людському мисленню та практиці і являє собою діяльність, у ході якої, по-перше, формуються речі та явища, котрі не існують в об'єктивній реальності; по-друге, розвиваються і вдосконалюються уже

створені людиною матеріальні чи духовні витвори; по-третє, виробляються методи, форми, засоби суб'єктивного перебування наявного» [41, с. 65].

Психологічну сутність креативності, її природу та формування креативних здібностей, а також діагностику креативності досліджували Дж. Гілфорд, О. Костюк, А. Кронік, Я. Пономарьов, Є. Торренс, Х. Трік та інші. Креативність як творчу здібність особистості досліджували М. Айзенк, Д. Богоявленська, В. Вишнякова, А. Грецов, С. Девіс, В. Дружинін, Л. Єрмолова-Томіна, А. Маслоу, В. Моляко, К. Роджерс, Торренс, М. Холодна та інші.

Одним із перших досліджував проблему інтелектуальної креативності Дж. Гілфорд, який у 60-х роках ХХ століття вводить до науково-поняттєвого апарату психологічних досліджень термін «креативність» для позначення властивості, що відображає здатність індивіда створювати нові поняття та продукувати нові ідеї [201]. У концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності, – зауважує О. Акімова, – Дж. Гілфорд вирізняє чотири її основні параметри: 1) оригінальність – здібність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді; 2) семантична гнучкість – здібність виявити основну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб його використання; 3) образна адаптивна гнучкість – здібність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості для використання; 4) семантична спонтанна гнучкість – здібність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації [4, с. 130].

Проблема розвитку креативності є актуальною та широко представленою у наукових дослідженнях. Але аналіз літератури доводить, що немає єдиного трактування даного поняття. Термін «креативність» походить від латинського слова «*creatio*», що означає «створення», а в англійській літературі словом «*creativity*» позначають створення нового продукту, раніше невідомого: ознаки процесу такого створення – результат, його суб'єкт, обставини, в яких цей процес відбувається, та фактори, які детермінують його.

У дослідженні ми опиралися на потрактування поняття «креативність», що запропонована А. Маслоу [94], який співвідносив креативність з продуктивністю і обмежував це поняття деякими традиційними сферами людської діяльності. Він вважав, що будь-який художник, поет, композитор живе творчим життям. Креативними, на його думку, можуть бути також науковці-теоретики, художники, письменники, винахідники. В його розумінні, креативність – прерогатива окремих професій [94]. Він називає первинною креативністю те, що є первинним процесом і пов'язане з ним тісніше, ніж вторинні процеси. Креативність, засновану на вторинних процесах, він називає вторинною креативністю, а креативність, яка об'єднує в собі два типи процесів, що проходять у логічній послідовності, він називає «інтегрованою креативністю». Завдяки інтегрованій креативності з'являються великі твори мистецтва, філософії і науки. Головна думка його теорії полягає в тому, що необхідно виокремити особливу роль інтеграції (або внутрішньої цілісності) в теорії креативності [94].

Е. Торренс описує креативність як природний процес, породжений нагальною потребою особистості зняти напругу, що виникає у неї внаслідок дискомфорту, пов'язаного з невизначеністю або незавершеністю діяльності. На думку Е. Торренса, креативність виявляється через підвищену чутливість до визначення проблем, до дефіциту знань або протиріч, до пошуку шляхів вирішення проблем, на цій основі висунення гіпотез, формулювання результату вирішення поставлених завдань [212]. Такі дослідники, як Ф. Баррон [198], Т. Емебайл [197] вважають, що креативність виникає внаслідок поєднання таких факторів, як: структура індивідуальності, навички, наявність проблеми, оточення, і вказують, що творчі здібності людини вроджені, вони не змінюються. Французький дослідник Т. Любарт дає таке визначення: креативність – це засіб, який найбільше відрізняє людей від інших живих істот, це здібність, яка є основою людської культури [91, с.11]; уявлення про креативність може змінюватися залежно від культури та історичної епохи; креативність – це галузь досліджень, яка має

як теоретичний, так і практичний інтерес [91, с. 193]. М. Кіпніс вважає, що здібність до творчості і є креативністю, тобто уміння людини бачити речі в новому, незвичайному ракурсі [70, с. 8]. Креативність є здібність творити, і це правомірно. Цікавий підхід до цієї проблеми у зарубіжних психологів, які в понятті «креативності» виокремлюють чотири аспекти: креативний процес (як здібність), креативний продукт, креативну особистість і креативне суспільство [68, с. 175].

Визначаючи креативність як здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення, Р. Сімпсон [209] зауважує, що особистість використовує свій інтелект у будь-яких ситуаціях, і коли вона завдяки своєму досвіду створює щось нове, то це нове називається креативністю. Д. Чернілевський описує поняття «креативність» як «здібність, що відображає здатність індивіда створювати нові поняття і формувати нові ідеї, тобто здатність до творчості», як «необхідне пошуково-перетворююче ставлення особистості до дійсності, що виявляється в пошуковій перетворюючій активності», як «особлива здатність несвідомого творчого суб'єкта породжувати безліч моделей світу», як «готовність до застосування і розвитку своїх здібностей» [182, с. 34].

У працях М. Холодної креативність потрактовується як здатність до створення нових оригінальних ідей і використання нестандартних способів інтелектуальної діяльності (в широкому значенні); дивергентні здібності (у вузькому значенні) [176]. Іншими словами, креативність – це поєднання індивідуальних властивостей, якостей, які належать до особливих творчих здібностей людини. Вона не належить до окремих видів діяльності, а виявляється в різних ситуаціях різною мірою, притаманна всім особистостям, а не тільки обдарованим.

Вивчаючи психологічну сутність категорії креативності, О. Акімова у монографічному дослідженні «Формування творчого мислення майбутнього вчителя» [2] розглянула питання про зв'язок креативності з іншими когнітивними процесами та визначила основні психологічні теорії та підходи

до креативності як творчої інтелектуальної здібності: теорія взаємозв'язку креативності зі здібностями до навчання; теорія креативності як дивергентної здібності; асоціативна теорія креативності; трьохчастинна модель креативного процесу; когнітивна теорія «вроджених структур»; інвестиційна теорія креативності; теорії взаємозв'язку креативності й інтелекту; інвестиційна теорія креативності; теорія загальних здібностей; концепція інтелектуальної активності; теорія педагогічної креативності. Науковець таким чином потрактовує їх.

Теорія взаємозв'язку креативності зі здібностями до навчання (Л. Терстоун) визначає різницю між творчими здібностями та здібностями до навчання. Проведений аналіз можливої ролі у творчій поведінці здібностей швидко засвоювати й формувати ідеї, продуктивного мислення і деяких можливостей виховання. Було помічено, що сприйнятливість до нових ідей, на відміну від критичного до них відношення, стимулює творчість. Крім того, виявилось, що творчі рішення приходять найчастіше в момент розсіяної уваги, а не в хвилину зосередженості на цій проблемі [2].

Теорія креативності як дивергентної здібності (Дж. Гілфорд, Е. Торренс). В межах цієї теорії креативність вперше була визначена коефіцієнтом креативності C_r , на відміну від IQ – показника інтелекту, при цьому зв'язок, який існує між рівнем інтелекту і креативністю має бути низьким. Але під креативністю науковці розуміли феномен, який залежить від певних інтелектуальних факторів. Основні з них: швидкість як фактор, що визначає кількість ідей, висунутих індивідом в одиницю часу; гнучкість як кількість, широта і різноманітність категорій або класів, до яких належать ці ідеї; точність як здатність точно слідувати вирішенню поставленої проблеми або, інакши кажучи, – це здатність удосконалювати або надавати завершеності своєму продукту) і, насамкінець, оригінальність як якість, яка надається ідеям, що рідко зустрічаються, навіть тим, що не збігаються із загальноприйнятою думкою. Ці фактори належать до дивергентного мислення або дивергентної продуктивності (Дж. Гілфорд). Дивергентне

мислення також не відображає всіх особливостей креативного процесу. М. Воллах, один з найбільш авторитетних дослідників креативності 60-х років, показав, що інтелектуальні тести досить слабо пов'язані з креативними досягненнями і зовсім не пов'язані з високими показниками [2].

Асоціативна теорія креативності (С. Меднік). В її основі лежить ідея про те, що базою креативного мислення є асоціації. Креативне мислення утворює в результаті нових комбінацій асоціації між ідеями. С. Меднік розрізняв три шляхи креативних рішень, заснованих на асоціаціях: через інтуїтивну прозорливість, знаходження подібності між віддаленими елементами (ідеями), опосередкування одних ідей іншими. Прибічником асоціативної теорії креативності був Айзенк. Згідно з ним, креативність є не випадковим процесом пошуку-комбінування, спрямованим на творче вирішення проблем. Центральною рисою креативності є «надвключеність» (overinclusiveness). Наявність незвичних асоціацій характеризує креативне мислення. Таким чином, існує зв'язок між здатністю генерувати асоціації, дивергентним мисленням і креативністю [2].

Трьохчастинна модель креативного процесу (Д. Фельдман), яка має три складові, пов'язані між собою: рефлексивність як головний процес, який відрізняє людину від тварини і дозволяє формувати самосвідомість, самооцінку, завдяки мові планувати, відображати та аналізувати світ; цілеспрямованість, яка дозволяє організувати набутий досвід; володіння способами трансформації і реорганізації, які пропонуються культурою і зумовлюють індивідуальні відмінності [2].

Когнітивна теорія «вроджених структур». Одне із розумінь креативності – надзвичайні виявлення ординарних, у тому числі й інтелектуальних процесів, тобто процесу креативності прихильники цієї теорії відмовили у самостійності. Один із аргументів на користь такого підходу полягає в когнітивній теорії «вроджених структур». Н. Хомський, наприклад, стверджує, що мовна компетентність базується на вроджених

структурах людської мови. Процес рішення творчих задач описаний як взаємодія інших процесів (мислення, пам'яті та ін.) [2].

Інвестиційна теорія креативності (Р. Стернберг, Є. Григоренко). Згідно з інвестиційною теорією креативності, для творчості необхідна наявність шести специфічних, але взаємопов'язаних джерел: інтелектуальні здібності, знання, стилі мислення, особистісні характеристики, мотивація і оточення (середовище). Процес творчості можливий за наявності трьох інтелектуальних здібностей: синтетичної здібності бачити проблеми в новому світлі і уникати звичного способу мислення; аналітичної здібності, яка дозволяє оцінити які ідеї варті того, щоб за них братися і їх розробляти, а які ні; практично – контекстуальної здібності: переконати інших у цінності ідеї, іншими словами, продати творчу ідею іншим [2].

Теорії взаємозв'язку креативності й інтелекту. Існує декілька протилежних теорій цього напрямку. Так, С. Берт стверджував, що кореляція між цими показниками досить низька, але вважав за доцільне включення завдань на дивергентне мислення в тестову батарею, яка досліджує загальні здібності: дивергентні тести створюють дуже корисне доповнення до будь-якої звичайної батареї тестів: для дослідження генерального фактора інтелекту. Представники другої точки зору вважали, що високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень розвитку творчих здібностей – це Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг та ін. Третій підхід орієнтований на так звану «порогову» гіпотезу (Е. Торренс), яка полягає в тому, що зв'язок між інтелектом і креативністю визначається рівнем загальних інтелектуальних здібностей. Ця гіпотеза випливає з того факту, що для виявлення креативності завжди є необхідним хоча б мінімальний рівень інтелекту. Представники четвертого підходу (М. Воллах і Н. Коган) додержуються погляду про взаємний вплив інтелекту і креативності. Вони стверджують, що при поєднанні високого інтелекту і високої креативності творча людина найчастіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно врівноважена, незалежна та ін. [2].

Теорія загальних здібностей (В. Дружинін). У межах цієї теорії інтелектуальна здібність має три складові, в числі останніх розглядається психометричний інтелект (здатність вирішувати задачі на основі застосування наявних знань), креативність (здатність перетворювати знання з участю уявлення і фантазії), научуваність (здатність набувати знання). В монографії «Психологія загальних здібностей» В. Дружинін [58] зауважує, що кожній з них відповідає специфічна мотивація і специфічна форма активності, а саме: креативності – мотивація самоактуалізації (за А. Маслоу) і творча активність, інтелекту – мотивація досягнення і адаптована поведінка, научуваності – пізнавальна мотивація [2].

Концепція інтелектуальної активності (Д. Богоявленська) [22]. Сутність концепції полягає в тому, що здатність особистості до ситуативно не стимульованої діяльності – це не просто виявлення абстрактного пізнавального інтересу, а й моральна інтенція. Але незважаючи на гуманітарний аспект аналізу проблеми, він дозволяє розглядати описаний процес творчого мислення як безпосередньо операційне «психологічне наповнення» понять творчості та обдарованості. На відміну від Д. Гілфорда, Д. Богоявленська розкриває конвергентне (поверховий прошарок) і дивергентне (глибинний прошарок) мислення як ієрархічно організовану рівневу структуру. Дивергентне мислення знаходиться не «поряд» з конвергентним, а «за» ним і «глибше» нього, актуалізує суб'єктний і мотиваційний ресурс.

Теорія педагогічної креативності (О. Акімова, В. Андреев, Н. Кічук, О. Куцевол, С. Сисоєва, В. Сластьонін, В. Фрицюк та ін.). В широкому значенні педагогічна креативність – здатність вчителя до творчого виконання своїх професійних обов'язків. Це формулювання різні автори конкретизують такими характеристиками: потенційна готовність до продуктивно-перетворювальної діяльності, що включає комплекс загальних, спеціальних та творчих здібностей; здатність народжувати оригінальні ідеї, відмовлятися від стереотипних способів [2, с. 48-56].

Різними аспектами проблеми розвитку креативності присвячені дисертаційні дослідження, а саме: Аль-Фаваді Худам Мезаал Саліх (Розвиток креативної здібності студентів факультетів художньої освіти у процесі навчання декоративно-прикладному мистецтву, 2017) [5], О. Басенко (Креативність особистості спортсмена і її вплив на спортивний результат в автомобільному спорті (картинг), 2010) [12], Р. Белоусова (Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності, 2004) [21], І. Воронюк (Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів, 2003) [35], Є. Воропаєв (Психолого-педагогічні чинники креативності вихованців дитячих театральних студій, 2008) [36], Є. Гергель (Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці, 2008) [40], І. Гриненко (Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки, 2008) [46], О. Грек (Розвиток візуальної креативності підлітків засобами комп'ютерного тренінгу, 2009) [44], О. Дунаєва (Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, 2008) [60], Н. Макаренко (Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів, 2008) [92], А. Московченко (Особливості розвитку креативності майбутніх менеджерів, 2016) [111], Ю. Манилюк (Креативність як чинник професійної успішності керівника дошкільного навчального закладу, 2007) [93], Л. Мацепура (Дидактичні умови формування креативної особистості майбутнього економіста в процесі гуманітарної підготовки, 2009) [99], Т. Остафійчук (Розвиток педагогічної креативності викладачів-лінгвістів засобами психологічного тренінгу, 2007) [120], Т. Розова (Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів, 2007) [142], Л. Тарасюк (Креативність як феномен людського буття в культурі, 2011) [158], О. Харцій (Розвиток креативного потенціалу у майбутніх менеджерів організації, 2008) [175], О. Хрущ-Ріпська (Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до

майбутньої професійної діяльності (на матеріалі музвиховання), 1998) [177], Чжоу Ян (Психологічні особливості розвитку творчих здібностей у студентів музичних факультетів, 2010) [183].

Так, Є. Гергель, досліджуючи психологічні особливості формування креативних здібностей, характеризує основні підходи до трактування природи і детермінації креативності. Взявши за основу теорію Р. Стернберга і Є. Григоренко він виокремлює сім підходів: містичний, комерційний, психоаналітичний, психометричний, пізнавальний, соціально-особистісний і інтегральний. Крім цих напрямків, у дослідженні природи і детермінації креативності (творчості) традиційними автор називає такі: біологізаторські теорії (Г. Гутман, В. Бехтерев, В. Вільчек, Я. Парандовський); психологічні теорії природи творчості (Т. Рібо, З. Фройд, А. Адлер, Е. Кріс, Л. Кубі, С. Арієті, Р. Мей, А. Ротенберг й ін.); гештальтиські теорії (М. Вертгеймер і ін.); гуманістичні теорії (Ш. Бюллер, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Н. Роджерс, Е. Фром). Автор зауважує, що на розвиток креативних здібностей здійснює вплив велика кількість чинників, що по-різному представлені в кожному конкретному випадку. *Чинники*, з якими можуть бути пов'язані креативні здібності, можна умовно поділити на зовнішні і внутрішні. До *зовнішніх* можна віднести такі чинники мікросередовища, як: характер і систему сімейного виховання, вплив школи і спілкування з однолітками. До *внутрішніх* детермінантів креативних здібностей належать: вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості, статеві відмінності, психопатологічні прояви (акцентуації характеру), стилі (стратегії) організації розумової діяльності. Аналіз цих чинників важливий для визначення шляхів розвитку та формування креативних здібностей [40].

Креативний потенціал являє складну підсистему, яка тісно переплітається з іншими структурними складовими психіки, детермінуючими творчі процеси елементами. На основі аналізу літератури та вчасного теоретичного аналізу проблеми було визначено складові креативного потенціалу: відкритість новому, допитливість, здатність до

нестандартних рішень; домінування пізнавальних інтересів; швидкість у засвоєнні нової інформації; інтелект; наполегливість, цілеспрямованість, рішучість. Наголошено на тому, що значну роль у формуванні креативного потенціалу менеджера відіграють: особистісні якості (когнітивні, емоційні, вольові); здібності, управлінська компетентність; вміння (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні).

Спираючись на концепцію креативності В. Моляко, визначено структуру креативного потенціалу менеджера, яку характеризують наступні складові: задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось іншим, загальною динамічністю психічних процесів; інтереси (спрямованість, частота, системність проявів), допитливість, потяг до створення нового, швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів; загальний інтелект («схоплюваність» розуміння, швидкість оцінювань та вибору шляхів розв'язку проблем, адекватність дій); емоційне ставлення до навколишнього середовища та його вплив на суб'єктивне оцінювання; спроможність до прийняття виважених, відповідальних рішень, здатність до зміни прийнятого рішення; наполегливість, цілеспрямованість, системність в роботі, рішучість, працелюбність, визначеність у прийнятті рішень; творча спрямованість на пошуки аналогій, реконструювання, комбінування, економність у використанні часу, засобів та ін.; інтуїтивізм (здібність до прояву неусвідомлюваних, швидких (часом – миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень); порівняно швидке й якісне оволодіння технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій; здібності до вироблення власних стратегій та тактик при розв'язанні різних проблем і завдань, пошуках виходу із складних, нестандартних та екстремальних ситуацій [175].

Т. Баришева розглядає креативність як системне психологічне утворення, що має багатомірну та багаторівневу структуру, що складається з наступних елементів: мотиваційні параметри: інтереси, мотивація, творча позиція, потреба в творчості; афективні параметри: емпатія, емоційна,

лабільність та ін.; інтелектуальні параметри: інтуїція, здатність до перетворення, дивергенція, прогнозування; естетичні параметри: почуття гумору, стиль, перфекціонізм, асоціативність; екзистенційні параметри: креативна модель світу, унікальність, неконформізм і т. ін.; комунікативні параметри: співробітництво, мотивування інших, накопичення творчого досвіду; компетентність (актуальний рівень володіння у будь-якій галузі знань) [11].

Психологічні засади прояву креативності: загальна динамічність психічних процесів; домінування пізнавальних інтересів; допитливість, потяг до створення нового, нахили до пошуку й розв'язання проблем; створення асоціативних масивів, швидке засвоєння нової інформації; нахили до постійних порівнянь, співставлень, відбору; творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання; нахили до зміни варіантів, економність у рішеннях, використанні часу, засобів та ін.; виявлення інтуїції; здібності до вироблення власних стратегій та тактик при розв'язанні різних проблем, завдань, пошуках виходу із складних, нестандартних, екстремальних ситуацій.

Отже, креативність виявляється у швидкості, точності, гнучкості, оригінальності мислення, багатій уяві, схильності до високих естетичних цінностей, ступеня деталізації проблеми, прояву наполегливості, цілеспрямованості, рішучості, працелюбності, систематичності в роботі, сміливому прийняттю рішень [175]. Феномен креативності визначається як здатність особистості до варіативності, гнучкості, інноваційності мисленнєвої діяльності, що передує процесу творчої дії. Креативність не є вродженою характеристикою індивіда. Вона вважається такою якістю особистості, що може бути сформованою завдяки особливим умовам виховання та навчання. Основними з таких умов є розвиток особистості, мотивація до творчої діяльності та свобода індивідуальності [166].

Креативність розглядається як здатність суб'єкта до конструктивного, нестандартного мислення і поведінки, а також усвідомлення та прагнення

подальшого набуття досвіду, здійснення творчої діяльності; креативність – це творчі можливості людини, які виявляються не тільки в мисленні, але і в спілкуванні, почуттях, емоціях; креативність характеризується творчою активністю особистості. Креативність у вузькому сенсі слова – це дивергентне мислення, базовою особливістю якого є різноспрямованість і варіативність пошуку оригінальних, нестандартних розв’язань будь-якої проблеми чи завдання. Креативність у широкому сенсі слова – це творчі інтелектуальні здібності, у тому числі – здатність привносити в досвід щось нове, оригінальне (Ф. Баррон, О. Кульчицька, В. Моляко, Я. Пономарьов), здатність усвідомлювати проблеми і суперечності, а також формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації (Д. Богоявленська, Б. Кедров, Е. Торренс, М. Ярошевський), здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення (А. Брушлинський, Дж. Гілфорд, О. Матюшкін, М. Холодна). Креативність виявляється у швидкості, гнучкості, оригінальності мислення, багатій уяві, прийнятті високих естетичних цінностей, у можливості деталізувати проблеми та їх оригінально тлумачити. Більшістю представників усіх підходів до вивчення креативності гнучкість розглядається як невід’ємна складова дивергентного мислення, особистісний корелят, котрий самоактуалізується індивідом у процесі творчої поведінки. Також у психологічній літературі наголошується, що ригідність є бар’єром, що заважає реалізації творчого процесу. Найбільш важливими є такі *функції креативності*: адаптивна, функції розвитку особистості і самовираження індивіда. Креативність притаманна більшості психічно здорових людей, але в різному ступені її вираження. У загальному вигляді особистісними корелятами креативності є: активна життєва позиція, оптимізм, розвиток естетичних почуттів, прагнення до процесу творчості, відкриттів, до духовного зростання, до самопізнання, самовираження, працьовитість, толерантність (терпимість до інших людей), критичність, далекоглядність (уміння прогнозувати події, вчинки, дії), почуття гумору, гнучкість, незалежність і самостійність думки, розвинена інтуїція, ерудованість,

здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, метафоричність мислення, цілеспрямованість, самоконтроль, рефлексивність, енергійність, впевненість у собі [178].

Креативність також може бути визначена як процес створення чогось, що є як оригінальним, так і таким, що має цінність або характеризується неповторністю, експресивністю та винахідливістю [199]. Оригінальний погляд на сутність креативності висловив Хамід Раджей Різі. Він сформулював визначення креативності як розумової здібності продукувати нову ідею в будь-якій сфері. Тоді креативність – це, по суті, не отримані знання чи наукова діяльність, а навичка, що може бути покращеною за допомогою різних методів. Отже, креативність – це майже те ж, що стійка здатність до продукування новації безвідносно до часу, віку, способу, манери, шляху, технологій, переваг, обставин і обмежень [203].

К. Торшина робить наступні узагальнення щодо креативності. Креативність – це здатність адаптивно реагувати на необхідність нових підходів і нових продуктів. Така здатність дозволяє також усвідомлювати нове в бутті, хоча процес може мати як свідомий, так і несвідомий характер. Створення нового творчого продукту багато в чому залежить від особистості творця та сили його внутрішньої мотивації. Специфічними властивостями креативного процесу, продукту та особистості є їх оригінальність, спроможність, валідність, адекватність завданню і ще одна властивість, що може бути названою придатністю естетичною, екологічною, оптимальною за формою, правильною і оригінальною на певний момент. Креативні продукти можуть бути різні за природою: нове рішення проблеми в математиці, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини чи поеми, нової філософської або релігійної системи, інновація в юриспруденції, свіже рішення соціальних проблем тощо [167].

Креативною особистістю називають особистість, яка має внутрішні передумови для творчої діяльності, особистісні утворення, специфіку інтелектуальної сфери, нейрофізіологічні задатки, що зумовлюють її творчу

активність, тобто нестимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. Отже, креативність особистості – детермінанта її творчої активності. Творчою називають креативну особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула потрібні для актуалізації творчого процесу додаткові мотиви, особистісні утворення, здібності, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Дослідники К. Тейлор і Д. Холанд дійшли висновку, що інтелектуальність і креативність нерозрізнені, тому креативність – «особлива точка» індивідуальних властивостей, яка залежить від загальної інтелектуальності. Але Дж. Гетцельс, Н. Джексон, Ж. Флешер та ін. дійшли висновку про те, що креативність не залежить від інтелекту, тому що більшість досліджувальних із високим інтелектом мали низьку креативність [112].

Дещо по-іншому обґрунтовує різні підходи до розуміння сутності категорії креативності А. Московченко [111], яка спираючись на погляди науковців, засновників теорії креативності, зауважує, що креативність визначається як виявлення стійких особливостей особистості та своєрідна основа її глибинної Я-концепції (Д. Богоявленська, О. Матюшкін), різновидність інтелектуальної поведінки (Д. Векслер, Г. Айзенк, Р. Стернберг, Л. Термен); творчі здібності, що засновані на особливостях інтелекту особистості (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Е. Торренс). У психологічних дослідженнях визначено зв'язок креативності з високим показником інтелекту (Е. Торренс), здатність креативної особистості долати стереотипи на етапі мисленнєвого синтезу та у широті поля асоціацій (С. Меднік), здатність креативної людини йти на розумний ризик, готовність долати перешкоди (Р. Стернберг, Д. Любарт), одиницю креативності – «інтелектуальну активність» у вигляді інтелектуальної ініціативи як продовження мисленнєвої діяльності за межами ситуативної заданості, і не обумовленої ні практичними потребами, ні зовнішньою або суб'єктивною

негативною оцінкою роботи (Д. Богоявленська), здатність креативної людини породжувати велику кількість оригінальних ідей у нерегламентованих умовах діяльності (М. Холодна), здатність творчої людини до конструктивного та нестандартного мислення та поведінки, усвідомлення та розвитку власного досвіду (Н. Хрящева), механізми продуктивного розвитку, становлення особистості, що здійснюється за ознакою вчинку (В. Роменець). Загалом, креативність визначається як вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення власного досвіду, спроможність до конструктивного та нестандартного мислення та поведінки, усвідомленню та розвитку власного досвіду. Структура креативності особистості (за Л. Пузеп) включає: креативні здібності, мотивацію, спрямованість, установку, активність, креативно-вольовий акт і рівень креативних домагань [111].

Власну точку зору висловлює О. Дунаєва, яка вважає, що креативність – це здатність особистості сприйняти проблему та, використовуючи найоптимальніші для цього можливості, створити новий, оригінальний продукт соціальної важливості [59, с. 6].

Науковці по-різному визначають також наявність та важливість креативності в структурі особистості, рівень розуміння проявів креативності та джерела і умови розвитку креативності. Так, О. Главник зауважує, що креативність – це сукупність таких особливостей психіки, котрі забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості. На його думку, для креативної особистості характерні: висока чутливість до проблем, здатність сприймати неточності, відхилення, незвичайність та унікальність властивостей об'єкта; здатність помічати зв'язки між ознаками, яких формально не існує; здатність сприймати об'єкт вивчення комплексно, синтетично, помічаючи головне, суттєве; уміння звільнитися від фіксованої настанови, а сприймати досліджуваний матеріал самостійно і неупереджено [137]. Ці дослідження підтверджують, що креативність як

творча здібність особистості виражається у діяльності людини; вона поєднується мисленням, сприйняттям, уявою, відчуттям, емоціями, увагою, в результаті чого і виникають творчі результати діяльності. Є. Гергель зауважує, що креативність – це інтегративна, динамічна особистісна характеристика, що визначає здатність до творчості і є однією з умов самореалізації особистості. Її основним процесом є дивергентне мислення. Креативність – явище багатокomпонентне, яке тісно пов'язане з особистісними і мотиваційними змінними [40].

На думку А. Кравченко, креативність – рівень творчої обдарованості, здібність до творчості, що є ознакою складу відносно стійкої характеристики особистості. Специфічними особливостями креативного процесу, продукту і особистості є їх оригінальність, спроможність, валідність, актуальність, адекватність завдання [82, с. 231]. Дещо інший підхід висловила І. Шахіна, яка під креативністю розуміє сукупність інтелектуальних і особистісних рис індивіда, його здатність до самостійного висування проблеми, генерування нових, оригінальних ідей, підбір нетрадиційних і нешаблонних способів вирішення проблемних завдань [187, с.15]. Пов'язуючи проблему креативності з культурою та мистецтвом, І. Киштимова визначає креативність як динамічна властивість психіки, котрий передбачає реалізацію особистісного мислення засобами культури [84]. Надзвичайно широко розуміє поняття А. Торшина, яка визначає поняття креативного продукту через технічні інновації, нові ідеї, нові стилі в мистецтві, нові парадигми в науці [168, с.130]. А. Грецов виокремлює два головних прояви креативності: можливість продуктивно діяти в ситуаціях новизни і невизначеності, за відсутності інформації, коли немає раніше застосовуваних засобів дій, які призведуть до позитивного результату; можливість створювати який-небудь продукт, що має новизну і оригінальність [45].

Деякі науковці вважають, що креативність – це вроджені здібності, за допомогою яких творча ідея може втілитися більш ефективно. Так, на думку А. Грецова, креативність – це не одинична здібність особистості, а цілий

комплекс особливостей інтелекту і якостей; і вона певною мірою властива всім людям, а не є унікальною психологічною якістю, «печаткою генія». Звичайно, рівень її виявлення відрізняється, однак у більшості людей вона є достатньою, щоб творчо підходити до вирішення тих чи інших проблем; при цьому її можна активізувати і тренувати [45, с. 265-266].

Врахувавши різні точки зору щодо сутності креативності та різні підходи до наукового визначення цієї категорії, окремі науковці узагальнюють, що креативність в науковій літературі представлена в чотирьох аспектах як: *продукт* (результат мислення та інтелекту); *процес* (мислення, перетворення, характеристика процесу); *якість* (головна риса високо розвиненої особистості); *здібності*. На відміну від творчості, креативність (як продукт), не передбачає особистісного авторства, завжди підпорядкована ідеї чи проекту, має цільову адресність, оцінюється та визнається соціумом, будучи протилежністю стандартності, конформності та буденності [5].

Важливі положення щодо розкриття проблеми розвитку креативності знаходимо у наукових працях таких науковців як: А. Грецова [45], О. Нікітюк [113], Л. Єрмолаєвої-Томіної [61], В. Моляко [107], Я. Пономарьова [135], Н. Рождественської [141], Е. Торренса [206] та інших.

О. Нікітюк, досліджуючи проблему креативності особистості, таким чином визначає її характеристики та шляхи розвитку: системна якість інтелекту; сукупність особливостей психіки, що забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості; певний набір особистісних рис, а реалізація людиною її індивідуальності; природна властивість особистості, яка існує від початку життя людини; це найвища форма активності особистості; активність, що втілюється у продуктах творчості. Завдяки їй людина виражає себе, свій внутрішній світ, змінюючи його; вона творить не тільки зовнішній світ, але й свій власний (внутрішній) [113, с.78-83]. У психолого-педагогічній літературі існує також трактування сутності

креативності як людської цінності, в основі якої розвиток людської діяльності та бажання людини створювати щось нове.

Взаємозв'язок креативності з інтелектуальними можливостями вивчала Л. Туріщева, яка вважає, що креативність не пов'язана напряму з актуальним рівнем розвитку інтелекту, це, насамперед, особливий склад розуму, особлива якість розумових процесів, прояв дивергентного мислення, що містить у собі такі основні властивості: швидкість (легкість) думки – кількість ідей за одиницю часу (причому в даному випадку важлива не їхня якість, а саме кількість); гнучкість думки – здатність переключатися з однієї ідеї на іншу; оригінальність – здатність породжувати ідеї, що відрізняються від звичайних, загальноприйнятих; продукування нових ідей; точність (або закінченість) – здатність удосконалювати, надавати завершеного вигляду своєму творчому продукту [169, с.51].

Сучасні науковці О. Вознесенська [34], В. Фрицюк [173] досліджуючи проблему креативності, обґрунтовують її загальні поняття такі, як креативна особистість, креативна освіта, креативна педагогіка та ін. Продовжуючи розгляд питання, О. Вознесенська та М. Сидоркіна [34] розвиток креативності тісно пов'язують з мотиваційною сферою людини. Вони розрізняють два типи мотивації – внутрішню і зовнішню. Під внутрішньою мотивацією розуміють бажання, що задовольняються в результаті виконання креативних (творчих) завдань, а при зовнішній мотивації приділяється увага не стільки проблемі, скільки емоціям, що супроводжують вирішення проблеми. Досліджуючи проблему розвитку креативності, О. Вознесенська вважає, що креативність – це здатність мислити, творити по-новому, а саме: знаходити оригінальні рішення у будь-яких життєвих ситуаціях, та робить висновок, що віднайти креативне рішення – означає відшукати щось нове. Науковець зауважує, що кожна людина має значний творчий потенціал, проте далеко не всі розвивають і використовують цей потенціал [34, с. 15-16].

Більшість дослідників дотримуються тієї позиції, що креативний процес – це форма активності в проблемному пошуку, свідомо і

цілеспрямована спроба розширити наявні межі знань, зруйнувати існуючі обмеження. Водночас сучасна наука не має чіткої дефініції поняття «креативність» [93].

Ми дотримуємося такого розуміння поняття креативності – це властивість особистості, сукупність розумових та психічних рис людини, це творча здібність, в результаті якої стає можливою творча діяльність. Науковці розрізняють також різні види креативності; так, А. Шаповалов, Д. Чернілевський розділяють креативність на інтелектуальну і соціальну і вважають педагогічну креативність частиною соціальної, у той час як інтелектуальну креативність розуміють як невід’ємну частину людської перетворюючої творчої діяльності, пов’язану з вирішенням теоретичних і практичних проблем [182, с. 36].

У педагогічній літературі дискутується проблема співвідношення понять креативності та творчості. Більшість науковців креативність відносить до психологічної категорії здібностей, а творчість – до категорії діяльності. Таким чином, творчі здібності забезпечують творчу діяльність і появу творчого продукту; креативність виявляється в мисленні, спілкуванні, і здатна характеризувати як особистість в цілому, так і продукт діяльності цієї особистості. Але існує протилежна точка зору. Так, М. Клементьєва розмежовує поняття «креативність» і «творчі здібності», визначає креативність як особливість психіки особистості, що проявляється у особливостях творчої уяви і мислення [71]. Креативність як здібність до творчості розглядаємо за В. Шадріковим як духовну здібність – синтез інтелектуальних здібностей і духовного стану (розширення свідомості, активне включення у процес пізнання істини підсвідомості, гармонізація особистості, внутрішня рівновага, образне мислення, висока моральність та емоційність, висока продуктивність уяви, духовні цінності – любов до студентів і віра в них) [46]. М. Кіпніс вважає, що здібність до творчості і є креативністю, тобто уміння людини бачити речі в новому, незвичайному ракурсі [70, с. 8]. Креативність є здібність творити, і це правомірно. Цікавий

підхід до цієї проблеми у зарубіжних психологів, які в понятті «креативність» виокремлюють чотири аспекти: креативний процес (як здібність), креативний продукт, креативну особистість і креативне суспільство [68, с.175].

Проаналізувавши різні підходи до вивчення креативності, О. Михальова зробила висновок про те, що творчість і креативність є синонімічними поняттями, у визначенні креативності наголошується на особистісній готовності людини до творчого перетворення. На її думку, креативність – це загальна здібність до творчості, яка характеризує особистість в цілому. Вона проявляється в різних сферах активності [100, с. 41]. Розглядаючи взаємозв'язок креативності і творчості, зазначимо, що творчість у широкому розумінні розглядається як діяльність у ситуації невизначеності, що спрямована на отримання результатів, які характеризуються об'єктивною чи суб'єктивною новизною. Вона проявляється, коли потрібно діяти в ситуаціях невизначеності, відсутності чітких алгоритмів [45, с. 267].

Поняття «здібності», «творчість», «художньо-творчі здібності» розглянуті у роботах Б. Ананьєва, Л. Виготського, Б. Теплова, П. Гальперіна, Л. Занкова, А. Леонтьєва, Д. Ельконіна, для нашого дослідження важливим є виявлення науковцями загальних груп психічних процесів, що становлять основу художньо-творчих здібностей.

У сучасній науковій літературі творчість осмислюється як діяльність, кінцевим результатом якої є створення якісно іншого продукту, що відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Так, В. Олексенко дає своє визначення: творчість – це створення нового, це психічний акт, що виражається у втіленні, відтворенні або комбінації даних нашої свідомості в новій формі, у вигляді абстрактної думки, художньої і практичної діяльності [115, с. 48].

Я. Сливка розуміє творчість як необхідну умову розвитку, вияву особистості, її самопізнання, розвитку і розкриття індивідуальних рис. Творчість є основою формування педагогічного таланту вчителя [153].

Поділяє таку думку А. Грецов, який вважає, що в основі творчості лежить процес рекомбінації – уявлення в нових, незвичайних поєднаннях уже відомих елементів знань, образів і т. ін. [45, с. 277]. А. Лібін стверджує, що творчість є тією рисою, яка вирізняє одну людину від іншої; а креативність як особистісна властивість визначає спосіб життєдіяльності людини в цілому. Творчість є особливою формою самовираження, пов'язаною з конструктивною тенденцією розвитку особистості і активністю, спрямованою на створення нового [87, с. 317-318].

Творчість є індивідуальною потребою людини, адже творча діяльність – це не лише відкриття у певній галузі науки, витвори мистецтва, певні досягнення, значущі для суспільства, але й суб'єктивно значуща інноваційна діяльність. Для особистості така діяльність є творчою, і суб'єктивно вона її переживає як відкриття, як створення оригінального продукту, як новий підхід до відомого.

Про те, що творчість є потребою, свідчать почуття невдоволення, пригніченості, коли людині доводиться виконувати одноманітну, нетворчу роботу. Отже, потреба у творчості вимагає від людини урізноманітнювати свою діяльність, створювати щось нове, змінювати те, що її оточує, по-новому дивитися на звичне.

Сучасний педагог О. Падалка дає своє визначення поняття «творчості», стверджуючи, що вона виявляється в самореалізації творчого потенціалу особистості, її індивідуальній неповторності та здібностях до самостійного пошуку [125, с. 25]. Узагальнюючи, зауважимо, що творчість – здатність бачити у предметах нове, мотивованість на подолання труднощів, вміння творчо мислити. На нашу думку, творчість музиканта – це діяльність, яка заснована на музичних здібностях особистості, яка виявляє у вмінні знаходити для себе цікаві проблеми, нові емоції та естетичне задоволення.

Я. Пономарьов, опираючись на праці С. Грузенберга, виокремлює різні напрями теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні; а поняття

«творчість» трактує досить широко, подаючи його як «механізм продуктивного розвитку» [135, с. 74].

В. Моляко, розкриваючи сутність творчості, зауважує, що «творчість потрібно розуміти як процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому зрозуміло, що творчість у тій чи іншій формі не є прерогативою «обраних», вона доступна кожному [107, с. 4-5]. А. Гарднер стверджує, що творчість – невід'ємна частина світу [39, 155с]. О. Куцевол вважає, що творчість слід розуміти як характеристику діяльності суб'єкта, підкреслюючи в ній процесуально-результативну сторону; а креативність – як властивість обдарованої особистості, що є детермінантою творчого ставлення людини до світу, виділяючи в її діяльності суб'єктивно-зумовлену сторону [83, с. 33-34].

І. Шахіна у своїй праці описує творчість як характеристику процесу діяльності суб'єкта, підкреслюючи в ній процесуально-результативну сторону, а креативність – як якість особистості, яка є детермінантою творчого ставлення людини до світу, таким чином, виділяючи в її діяльності суб'єктно-обумовлену сторону [186]. У той же час творчість не можна вважати повністю підсвідомим процесом. Інтуїція не тільки надає готове рішення, а й наділяє здібністю передбачати [186]. Творчість за О. Дунаєвою – свідомо активна діяльність людини, спрямована на відтворення та перетворення певних явищ дійсності [59, с. 6].

Аналізуючи категорію творчості, І. Бех стверджує, що «творчість передбачає нове бачення, нове рішення, новий підхід, тобто готовність до відмови від звичних схем і стереотипів поведінки, сприйняття і мислення, готовність до самозаміни [18, с. 250]. А. Лук вважає, що творчі здібності – це лише можливість успіху, а творча діяльність має чуттєву мотивацію: без почуттів неможливий пошук істини. Кожний із етапів творчості пов'язаний з зацікавленістю, потребами і почуттями людини [90, с. 78].

У педагогічному словнику значення терміну «креативність» подається як стійка властивість індивіда, яка зумовлює здатність виявляти соціально

значущу творчу активність; рівень творчої обдарованості, здатності до творчості [139, с. 16.]

Важливим для розуміння досліджуваної теми є висновки Г. Панченко, який сформулювала визначення творчих здібностей майбутнього вчителя музики як цілісної системи особистісних утворень, які спонукають до творчого пошуку, пізнання мистецьких явищ, набуття музично-виконавських умінь, що забезпечують успішність творчого здійснення музично-педагогічної діяльності [126, с. 8]. Під творчими здібностями А. Грецов розуміє особливості, які дають можливість продуктивно здійснювати діяльність, спрямовану на отримання результатів [45, с. 269].

Для нашого дослідження особливий інтерес становлять праці С. Поліщук, яка виокремлює творчу обдарованість особистості як складову розвитку її креативності. Але вона розрізняє інтелектуальну і творчу обдарованість. Ознаки інтелектуальної обдарованості – швидкість сприйняття та оброблення інформації; випередження однолітків у розумовому розвитку; виявленні особливих здібностей до навчання [134, с.193].

Педагогічний аспект проблеми пов'язаний із визначенням категорії «креативна особистість». Погоджуємося з точкою зору, що креативність є певною протилежністю стандартності, конформізму, оскільки означає вміння знаходити вирішення завдань оригінально, з широким використанням фантазії. Є. Жаріков вважає, що креативність – це високий творчий потенціал, за допомогою якого особистість по-новому здатна розв'язувати творчі завдання, вирішувати проблемні ситуації з використанням нестандартного мислення відповідно до часу, в якому вона живе, створювати неперевершені творчі здобутки, має здатність отримувати результат незвичними методами, способами [63]. Його думку поділяє Н. Остапенко, стверджуючи, що творчий потенціал особистості – це складна система психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та

засобів для здійснення творчої діяльності, продукування творчих підходів у цьому процесі, що дають можливість знаходити унікальне, принципово нове вирішення проблеми, а також забезпечують суб'єктивну потребу особистості у творчій самореалізації і саморозвитку [119, с. 90].

Креативна особистість – це особистість, що виявляє чуття до проблеми (пошуку проблеми), оригінальність, гнучкість, швидкість, асоціативність, критичність мислення, ретельність у розробці ідей та розуміє доцільність їх практичного впровадження [154, с. 115-116]. А. Долгош визначила ознаки творчої особистості, це: спрямованість, мотивація досягнень, розвинений інтелект, сформовані творчі здібності, креативність мислення, розвинена самосвідомість, здатність до саморозвитку, рефлексивна активність [57, с. 8]. У своєму дослідженні Т. Демидова визначає креативність як певну особливу здатність особистості, що обумовлює здібність до конструктивного, нестандартного мислення і поведінки, інтенцію на відкриття нового і активне подолання стереотипів, які склалися і проявляються в різних формах незалежно від внутрішньої установки [53, с. 85-86].

Досліджуючи розвиток креативності, Е. Бос дає своє визначення, що креативність – це властивість особистості, спрямована на створення нових рішень для відомих або нових завдань (продуктивна креативність) і народження нових оригінальних ідей (експресивна креативність). Нове рішення може при цьому виникнути із того, що вже існуючі компоненти певної системи або розташовуються по-новому, або отримують нову оригінальну структуру [24, с.7].

Отже, ми вважаємо креативною ту особистість, яка має високий творчий потенціал з нестандартним мисленням, потребою відкриття нового, постійно прагне до творчості, до нових винаходів, захоплюється новими ідеями, творчо працює і хоче створити нове, реалізувати на практиці свої задуми, ідеї, уяву, фантазію. З'ясовуючи такий феномен креативності та його взаємозв'язок із іншими характеристиками особистості, М. Чепига підкреслив, що креативність та інтелект взаємопов'язані не тільки на рівні

властивостей особистості, а й на рівні цілісного пізнавального процесу [181, с. 120]. На думку Т. Демидової, креативність і інтелект, взаємодіють у процесі розвитку, впливають один на одного [53].

Розв'язуючи завдання нашого дослідження, важливо звернути увагу на підхід до вивчення проблеми креативності Д. Чернілевським та А. Шаповаловим. Вони визначають, що креативність як ціннісно-особистісна творча категорія, будучи невід'ємною частиною людської духовності й умовою творчого саморозвитку особистості, є істотним резервом її самоактуалізації і виражається не стільки різноманіттям наявних в особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених у правилах і законах), скільки сприйнятливістю, чутливістю до проблем, відкритістю до нових ідей і здібностями руйнувати чи змінювати усталені стереотипи з метою створення нового, одержання нетривіальних, несподіваних і незвичайних рішень життєвих проблем [182, с. 33]. На думку Д. Чернілевського та А. Шаповалова, необхідними умовами для прояву креативності є наявність: а) творчої особистості; б) творчого процесу; в) творчого середовища (див. рис. 1.1) [182].

№	Умови прояву креативності
1	Творча особистість
2	Творче середовище
3	Творчий процес

Рис.1.1. Умови прояву креативності

Додержуємося думки, що креативна особистість відрізняється особливими особистісними рисами, а саме: смілива у своїх починаннях, упевнена у своїх діях, ризикована, творча, активна, ініціативна, яка вміє бачити нове і реалізувати його в активній діяльності.

К. Мірошнікова зауважує, що для творчих особистостей характерні такі риси: рішучість, вміння не зупинятися на досягнутому, нестандартність

мислення, вміння бачити більше того, що бачать їхні сучасники [102]. Творча особистість отримує задоволення не стільки від досягнення мети творчості, скільки від самого процесу. Найспецифічнішою рисою творця є непереборний потяг до творчої діяльності. Більшість науковців вважає, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, прагне до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне. Головною ознакою творчої особистості дослідники вважають наявність творчих здібностей, що є основою для творчої діяльності та умовою її успішного виконання. Так, О. Олексюк зауважує, що творчі завдання є головними в освіті музикантів, оскільки інтегрують культурологічну, виконавську і методичну підготовку [117, с. 123]. А. Єрмола характеризує креативний розвиток як систему прогресивних якісних змін особистості, а креативність – як структуру особистості, яка динамічно розвивається й відрізняється своєрідністю і цілісною системою таких особистісних рис як: творчий потенціал, творча активність, творча спрямованість, творча індивідуальність, ініціативність, імпровізаційність [62, с. 72].

Розвиток креативності, на думку В. Дружиніна, йде за таким механізмом: на основі спільної здібності під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів і особистісних засобів, внаслідок чого загальна здібність перетворюється в актуальну креативність (синтез здібності і певної структури особистості) [58, с. 215].

В. Олексенко вважає, що важливою умовою розвитку креативності є усвідомлення успіхів творчої діяльності особистості, самовизначення, самореалізація. У становленні цієї передумови важливу роль відіграє розвиток в особистості вміння самостійно працювати, вчасна допомога їй у подоланні труднощів, а також демонстрація успіхів перед колективом групи; вміло використана самооцінка, оцінка оточення і оцінка роботи кожного студента, здійснена викладачем, уважне, доброзичливе ставлення до всіх вихованців та різні застосування методів підбадьорення, стимулювання і заохочування до творчої роботи [115].

Досліджуючи розвиток креативності в студентів, ми визначаємо, що креативність у них розвиває бажання до нових винаходів, до оригінального висловлення власної думки, наприклад, написання акомпанементу до народних та естрадних пісень або підбір власної мелодії на слова відомої пісні, імпровізація, обробки та ін. Ми визначаємо, що музична творчість студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва – це найбільш ефективний засіб креативного розвитку.

Аналіз педагогічної літератури допомагає нам дати визначення творчої особистості. Творча особистість – це особистість, що має внутрішні передумови для творчої активності, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних уявлень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Щодо професійних відмінностей творчості, то у випадку, коли вчитель ставить за мету розвиток творчих можливостей учня, розвиток творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності.

Для цього і сам учитель повинен бути творчим, бо як добро виховує добро, так і творчість розвивається через творчість. Важливим для нашого дослідження є виявлення шляхів розвитку креативності. Щодо професії вчителя, то С. Дмитрук [55], О. Куцевол [83] вважають, що креативність розвивається під час педагогічної діяльності, в процесі якої виникає можливість до дій перетворення та знаходження рішень у будь-яких ситуаціях.

Супутнім у нашому дослідженні є поняття креативної освіти, що розуміється як цілеспрямований процес, залучення студентів до творчо-пізнавальної діяльності щодо здобуття відповідних компетентностей як засобу створення будь-якого нестандартного продукту. Креативна освіта

забезпечує гуманітарний і гуманістичний характер освітнього середовища, систему виховання та розвитку особистості, що сприяє формуванню громадянської, психологічної та наукової готовності до вирішення потреб особистої сфери та проблем суспільного порядку [154, с. 115-116].

Отже, проаналізувавши філософську та психолого-педагогічну літературу, зауважимо, що творчість – це діяльність, результатом якої є щось нове, раніше не відоме, створене на основі осмислення вже нагромадженого досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь, ідей.

1.2. Особливості розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних коледжах

У сучасному суспільстві вчитель музичного мистецтва має володіти музичною культурою, професійною майстерністю, розвинутими музичними та педагогічними здібностями, вміти використовувати у процесі роботи з учнями інноваційні технології. Тому метою підготовки фахівців у педагогічних коледжах є формування виконавських компетентностей у майбутніх піаністів, вокалістів, диригентів, а також формувати здатність до творчості. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають забезпечувати виховання художньої та естетичної культури учнів, формування мистецьких компетентностей та виконавської майстерності, творчого мислення.

На творчий характер педагогічної праці звертали увагу О. Акімова, О. Антонова, Б. Брилін, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Н. Кічук, О. Куцевол, Г. Костюк, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, М. Львова, В. Моляко, Н. Нікандров, М. Поташник, В. Рибалка, С. Сисоєва, Г. Тарасенко, В. Фрицюк та ін., які досліджували широкий спектр проблем щодо змісту педагогічної креативності, умов її розвитку.

За своєю сутністю педагогічна креативність визначається науковцями як *процес*, який виявляється у розробці нових підходів до навчання; у раціоналізації та модернізації змісту, форм, методів та засобів навчально-

виховного процесу; у багатоваріантному використанні теоретичних знань і практичних навичок. Її також розглядають як *інтегративну властивість особистості*, яка характеризується наявністю спеціальних знань у певній предметній галузі, загальною ерудицією, педагогічною інтуїцією, високорозвинутим інтелектом, гнучкістю та оригінальністю мислення. Педагогічна креативність розглядається як прояв здатності до виявлення варіативних нестандартних способів розв'язання педагогічних завдань, продукування нових ідей та оригінальних рішень, а також ініціативності, незалежності, гнучкості у педагогічній діяльності. Вона виявляється у різних формах педагогічної компетентності. Педагогічна креативність як творчий потенціал особистості характеризується розвиненими мотивами, почуттями, базовим лінгвістичним інтелектом, організаційними та комунікативними вміннями, які дають змогу розкрити, осмислити і реалізувати власні творчі можливості [120].

С. Сисоєва [151, с. 98-99] визначає такі ознаки педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисливість; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [151, с. 98-99]. Розроблений дослідницею перелік ознак педагогічної креативності можна використовувати для проведення їх оцінювання і самооцінювання майбутніми вчителями і вчителями-

практиками, а також для розробки на цій основі програми самовдосконалення.

Педагогічна креативність, на думку О. Антонової, передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується за цілим рядом параметрів. Вона характеризується за допомогою таких критеріїв як швидкість (продуктивність) і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість. Під швидкістю (продуктивністю) думки розуміють кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Протилежна якість – малопродуктивність. Гнучкість думки характеризує здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому. Це добре розвинута навичка переносу (транспозиції). Вона забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від недосконалої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів. Протилежна якість – інертність. Оригінальність визначає здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу. Протилежна якість – традиційність. Допитливість розуміється як здатність дивуватися; відкритість та інтерес до усього нового. Протилежна якість – байдужість. Сміливість передбачає здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією. Протилежна якість – поміркованість. На основі аналізу відповідної наукової літератури О. Антоною [8] розроблено основні параметри, які характеризують педагогічну креативність: здатність до здійснення творчого підходу у педагогічній діяльності (креативність); швидкість мислення (кількість ідей, яка виникає за одиницю часу); здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; здатність

до генерування ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень (для вчителя – пошук нових форм, методів, засобів навчальної та виховної діяльності); відчуття витонченості ідеї; здатність дивуватися; відкритість та інтерес до всього нового; здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією; здатність до гнучкого образного мислення, яке може проявлятися у конструюванні нової оригінальної наочності; гнучкість словесного мислення, яскрава образна мова, вміння «запалити» учнів своєю розповіддю; вибірковість до пізнання нового; пошуково-перетворюючий стиль мислення; творча фантазія, розвинене уявлення; проблемне бачення ситуації; здатність «порушувати спокій»; здатність глибоко занурюватися у привабливу діяльність; прагнення до винаходів, творчості; інтерес до загадок, парадоксів, імпровізацій; здатність самостійно приймати рішення; здатність швидко переключати увагу; здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність: бажання підвищувати професійну компетентність, отримувати нові знання, розвивати відповідні вміння, навички педагогічної діяльності; здатність швидко знаходити, набувати у творчих пошуках нові знання, розширювати свій професійний кругозір; уміння цілеспрямовано вивчати питання або проблеми, пов'язані із педагогічною діяльністю; почуття задоволення від збагачення досвіду педагогічної діяльності і водночас – творчого невдоволення рівнем досягнень, як умова подальшого зростання професійної компетентності; здатність формувати та реалізувати творчу стратегію педагогічної діяльності: стійка потреба у систематичному збагаченні досвіду педагогічної діяльності; здатність до самостійного формування глибоких і систематичних знань у процесі вирішення ключових навчальних та виховних проблем; уміння розробляти гнучку стратегію творчої педагогічної діяльності на основі визначення мети й побудови відповідної до неї програми; здатність мобілізувати власний досвід, або швидко набувати додаткової компетентності з метою розв'язання важливої та

складної педагогічної проблеми; почуття відповідальності при виконанні творчих професійних завдань. Педагогічна креативність учителя розвивається упродовж усієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником його просування до вершин педагогічної майстерності. Ще В. Сухомлинський підкреслював, що тільки творчий учитель здатен запалити в учнях жагу пізнання, тому кожному педагогові необхідно розвивати креативність, що є головним показником його професійної компетентності. Будь-яка діяльність вважається творчою, якщо її продукт характеризується новизною, яка може мати як об'єктивний, так і суб'єктивний, характер. У педагогіці таким продуктом можуть бути нові навчальні технології, форми, методи навчання і виховання, зростання педагогічної майстерності вчителя [8].

Дуже часто з високим рівнем креативності пов'язують слабку пристосовність людини до соціального оточення [9]. Професія учителя музичного мистецтва потребує значної уваги до розвитку особистості, до її творчих здібностей та креативності завдяки предмету, що викладається. Музика, впливаючи на особистість, стимулює творчу уяву, фантазію, емоційні почуття і робить людину сприйнятливою до краси. Взаємозв'язок творчої підготовки з практичною роботою спрямований на розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва креативності в умовах навчання в педагогічних коледжах. Як свідчить досвід, ефективність практичного навчання студентів досягається завдяки посиленню креативного компонента у змісті фахової підготовки.

Д. Чернілевський дає визначення соціальній креативності, яка поєднує в собі креативність професійну, різновидом якої є педагогічна креативність як особлива психічна і соціальна готовність майбутнього вчителя, що має здатність змінити ситуацію таким чином, щоб суб'єкти педагогічного процесу могли ефективно взаємодіяти в освітній діяльності, досягати взаєморозуміння, ліквідувати конфлікти [182, с. 36]. Узагальнюючи висновки науковців-педагогів, можна дійти висновку, що *педагогічна*

креативність – це засіб професійного самовдосконалення педагога, розвиток його творчого досвіду. *Педагогічна креативність* може бути комунікативною і дидактичною за своєю природою. Комунікативна креативність опирається на діалог і імпровізацію. Дидактична креативність характеризується сприйнятливістю до інтелектуальних цінностей, а також здатністю до новаторства [182].

Креативність педагога зумовлена особливостями його розумової діяльності, характером професійної праці. На сучасному етапі існують різні підходи до визначення креативності особистості, зокрема вчителя. Наприклад, у великому тлумачному психологічному словнику за редакцією Артура Ребера дається таке визначення: креативність – це розумові процеси, які ведуть до рішень, ідей, осмислення, створення художніх форм, теорій або будь-яких продуктів, що є унікальними й новими [23]. На нашу думку до загальних критеріїв креативності належать такі: асоціативність, гнучкість мислення, здатність до перекомбінування, інтуїтивність, оригінальність, побіжність думки.

Стисло схарактеризуємо кожен з них: асоціативність – здатність до встановлення логічних зв'язків між подіями, об'єктами та їх властивостями; гнучкість мислення – здатність застосовувати різноманітні стратегії вирішуючи проблем; здатність до перекомбінування – спроможність до швидкого перетасування ідей, що виникають; інтуїтивність – здатність до передбачення певних подій, властивостей об'єктів; оригінальність – здібність продукувати незвичайні, нестандартні ідеї; побіжність думки – кількість ідей, що виникають в одиницю часу. Спеціальні критерії креативності – це показники, які властиві вчителям конкретної спеціальності, зокрема інформатики, що визначають їхню готовність до творчої діяльності в процесі навчання предмету. Вони характеризують здатність педагога креативно підходити до викладання шкільного курсу інформатики, навчати учнів цієї дисципліни на основі використання евристичних прийомів і методів, формувати й розвивати в них потужний креативний потенціал. До

спеціальних критеріїв креативності належать: здатність до педагогічної творчості, використання комп'ютерної техніки в навчально-виховному процесі, рівень розвитку алгоритмічного мислення. Кожен зі спеціальних критеріїв креативності характеризується показниками, які необхідно враховувати під час проведення психолого-педагогічних досліджень педагогів. Критерій «здатність до педагогічної творчості» характеризується такими показниками: знання основних ознак креативності та вміння діагностувати креативних учнів; використання евристичних методів навчання; здатність помітити педагогічну проблему та успішно розв'язати її.

На сучасному етапі розроблено багато різних технологій, призначених для дослідження й вимірювання рівня креативності людини. Узагалі існують два основні підходи: психометричний метод, пов'язаний з тестуванням, психодіагностикою здібностей та особливостей особистості, з кількісним та якісним оцінюванням творчої продуктивності людини; суб'єктивні методи, пов'язані з думками експертів, колег, із самооцінкою тощо [114].

С. Сисоєва наводить ознаки педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинуте уявлення; специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисливість; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захоплення творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [150].

Педагогічну креативність досліджувала також О. Дунаєва, своє визначення цього феномену автор трактує таким чином: це динамічна риса особистості учителя, яка зумовлює інноваційний активно-пошуковий процес

організації педагогічної діяльності, метою якої є формування креативності учнів [59, с. 7]. Вважаємо, що педагогічна креативність – це особливості, уміння вчителя бути активно-творчим у роботі, досягати нового, співпрацювати з учнями, вміти розвивати їхню особистість, самому постійно творчо удосконалюватись. Характеризуючи педагогічну креативність, С. Сисоєва зауважує, що вона зумовлюється варіативністю дидактичних зв'язків суб'єктів освітнього процесу, педагогічного й учнівського колективів, їхньою спільною творчою діяльністю, спрямованою на розвиток творчої індивідуальності кожного її суб'єкта [151, с. 111].

А. Петришин вважає, що основна мета креативного освітнього середовища – «розбудити» в людині творця й максимально розвинути в ній закладений творчий потенціал [128]. Ми погоджуємося з визначеннями науковців, що креативність – це творчість, яка породжує нові ідеї, речі, дає можливість сприймати оточення по-своєму, вона корисна в житті кожної особистості. Креативні люди – це творчі винахідники, їхнє мислення пов'язане з пізнанням та створенням нового. На нашу думку, основною характеристикою креативності студентів є бажання до творчої пошукової діяльності, до самостійного вирішення будь-яких творчих завдань.

Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва визначаємо та характеризуємо як інтегральну особистісно-професійну якість, що полягає у здатності до педагогічної творчості у викладанні музичного мистецтва; оригінального вирішення педагогічних проблем з урахуванням специфіки викладання предмету; активного використання інноваційних технологій навчання на основі своєрідності професійної діяльності учителя музичного мистецтва (власний акомпанемент до мелодії, імпровізація, створення обробки, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів тощо).

Поняття «педагогічна креативність» визначається як особлива психічна і соціальна готовність учителя до активних дій, що дає можливість позитивно вплинути на ситуацію, організувати інноваційну педагогічну діяльність з метою формування креативності майбутніх учителів музичного

мистецтва, використати варіативність психолого-педагогічної взаємодії викладача і студента, забезпечити їхню спільну творчу діяльність (О. Дунаєва, Д. Чернілевський, С. Сисоєва). Особливістю розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, що формується під час навчання у педагогічних коледжах, є поєднання, оволодіння студентами сукупністю педагогічних знань, умінь та навичок і вмінь креативної реалізації одержаних знань, навичок особистого втілення їх під час педагогічної практики.

Педагогічну креативність майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо як сукупність набутих знань зі спеціальних навчальних дисциплін (сольфеджіо, теорія музики, основний музичний інструмент, методика музичного виховання), що є необхідною базою для осмислення художніх образів музичних творів; активність, бажання студента ретельно виконувати заданий репертуар, дії якого спрямовані на реалізацію отриманих знань, вирішення нестандартних ситуацій, бажання слухати музику та розвивати виконавські можливості; бажання студентів до креативності у різних видах музично-творчої діяльності.

Здібність студентів факультетів художньої освіти розглядається науковцями як спроможність до успішного продукування ідей, оригінального та швидкого вирішення художніх завдань, а також усвідомленої мотивації й сенситивної чуттєвості стосовно об'єктів творчої діяльності у детермінантній сукупності творчої активності особистості та її самореалізації. Важливим показником розвиненої креативної здібності студентів художніх факультетів є креативна готовність, яка проявляється в мотиваційно-творчій активності і спрямованості особистості на успіх у художній діяльності; знанні прийомів і способів вирішення професійно-практичних завдань, умінні творчо використовувати їх; розвиненості творчого мислення; можливості здійснювати художньо-конструкторську діяльність, наявності емоційно-вольових якостей особистості (цілеспрямованості, працездатності, здатності

керувати своїми діями, задоволеністю результатами), умінні аналізувати і оцінювати творчу діяльність [5].

Освітня галузь «Музичне мистецтво» передбачає вивчення обов'язкових навчальних дисциплін: елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, аналізу музичних форм, світової музичної літератури, української музичної літератури, української народно-музичної творчості, постановки голосу, хорового диригування, хорового аранжування, основного музичного інструменту, акомпанементу та інших дисциплін, перелік яких встановлює заклад вищої освіти. Крім того, вивчаються дисципліни, що надають гуманітарну та соціально-економічну, природничо-наукову, професійну й практичну підготовки. Освітня галузь «Музичне мистецтво» передбачає надання студентам таких знань та умінь: гра на музичному інструменті (фортепіано, баян, акордеон); поняття про темпи в музиці, динаміку, розмір такту, штрихи; короткі відомості про авторів програмових творів; студент має вміти виконувати технічні вправи; співати пісню під власний супровід; дати аналіз музичного твору; вміти грати в ансамблі з різними музичними інструментами; знати елементарну теорію музики; мати музичний слух; початкові знання в різних галузях мистецтва; формулювати завдання для кращого виконання програми; акомпанувати при співі; мати артистизм; опановувати різні за жанрами музичні твори.

Одне із важливих завдань викладання музичного мистецтва – це формування уявлень про музику та її виразні засоби, основні елементи музичної мови; активного, свідомого, емоційного сприйняття музики, оцінного ставлення до неї в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.

Розвиваючи науковий дискурс про музичне виховання і творчий розвиток особистості, значну увагу приділяють формуванню дослідницьких навичок учителя музики такі дослідники: О. Отич [123], Г. Падалка [124], О. Рудницька [146], М. Фалько [170], О. Щолокова [193] та ін. Цю теорію доповнюють наукові доробки сучасних науковців: А. Береза [16],

Т. Грінченко [47], Н. Мозгальова [105], О. Теплова [165]. Поглибленому вивченню музичного мистецтва присвячені праці Г. Побережної [133], Т. Щериці [192], В. Белікової [19] та ін.

Музичне мистецтво – це результат творчої роботи особистості, яка розвиває творчі здібності. Ідеї системи музичного виховання учнів розвивали у своїх працях О. Дем'янчук [52], Л. Коваль [73], Л. Масол [96], Г. Шевченко [188] та ін.

Як один з видів художньо-естетичної діяльності, Є. Чугунова розглядає музичне мистецтво, зазначаючи, що музична діяльність формує естетичний і моральний ідеал індивіда особливими засобами – звуками, які виникають із коливання струни, стовпа повітря, людського голосу, тим самим безпосередньо впливаючи на емоційний стан людини [184]. Н. Мозгальова зауважує, що мистецтво визнавалося різними мислителями як найкращий спосіб розкриття творчих потенцій і талантів людини, досягнення свободи волі та можливостей стати успішною [104].

Вважаємо, що викладач музичного мистецтва повинен вміти творчо розвивати особистість, мислення, фантазію. У галузевому стандарті вищої освіти «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика» вказано мету, завдання, перелік знань, умінь та навичок, якими мають оволодіти випускники педагогічних коледжів, зокрема: засвоєння знань у галузі гармонії і сольфеджіо на основі музично-слухових уявлень; здійснення аналізу творів різних стилів та жанрів на основі елементів і структури музичної мови, виражальних засобів музичного мистецтва; засвоєння знань зі світової музичної літератури; оволодіння знаннями з української музичної літератури; визначення специфіки українського музичного фольклору як виду мистецтва, його провідних жанрів; вокально-технічне забезпечення співацької діяльності про оволодінні академічною манерою співу; постановка диригентського апарату та підготовка його до практичної діяльності; розвиток вокально-хорових навичок для ведення занять хорового класу, практики роботи з хором та інші.

М. Михаськова формулює власне розуміння професійної (фахової) компетентності майбутнього вчителя музики на основі загальнопедагогічного визначення як здатності до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і вмінь, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва. Ця специфічна інтегральна здатність, на її думку, об'єднує в собі музичні та педагогічні складники й визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності [101].

Роль викладача музики визначив Д. Кабалевський: «Учитель музики повинен бути музично освіченим педагогом. Йому не достатньо знати свій предмет, тобто музику. Він повинен любити її як живе мистецтво, що йому приносить радість, він повинен ставитися до музики з хвилюванням і ніколи не забувати, що не можна пробудити в дітях любов до музики, якщо її сам не любиш. Адже тільки підготовлений музикант, той, хто володіє художньою культурою і виконавськими навичками на професійному рівні, спроможний зацікавити дітей музикою, викликати інтерес та любов до неї» [69, с. 10].

Враховуючи значущість науки як важливої цінності суспільства у всі періоди його розвитку, мистецька освіта вирішує головні потреби сучасності – формує художнє мислення й світогляд людини, її творче сприйняття реальності та об'єктивних змін у суспільно-культурному житті [20].

Музично-педагогічна діяльність є складною, оскільки вона поєднує в собі такі спеціальності: загальнопедагогічну, музично-педагогічну зі своєю специфікою і виконавську – як обов'язкову частину музично-педагогічної роботи. Сучасний учитель музичного мистецтва здійснює музичну освіту й естетичне виховання учнів відповідно до програми, що реалізується в подальшій освітній діяльності. Він сприяє розвитку в учнів інтересу, любові до музики, виховує в них загальну естетичну, художню і музичну культуру.

Випускник спеціальності «Музичне мистецтво» має виконувати такі виробничі функції: дослідницьку, організаційну, контрольну, тобто вміти

використовувати базові компетентності. Одним із важливих напрямків викладання музичного мистецтва є вирішення музичних завдань, які впливають на розвиток креативного мислення: самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять; студентам дають для самостійного вирішення творчі завдання, які розвивають їхнє музичне мислення.

У галузевому стандарті вищої освіти «Педагогіка і методика середньої освіти. Музика» зафіксовано вимоги до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та визначається як основний напрям розвитку творчої особистості студентів, їхньої креативності музична діяльність, яка має реалізовуватися в усіх видах музичної освіти та є якісним показником творчого самовираження молоді людини.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначили найважливіші *рис* педагогічної креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-проблемний стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виокремлювати головне тощо); проблемне бачення; творча фантазія, розвинена уява; специфічні особисті риси (сміливість, готовність до ризику, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм); специфічні провідні мотиви (необхідність реалізувати своє «я», бажання бути визнаним, творчий інтерес, захоплення творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури.

Вивчаючи досвід розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних коледжах, зазначимо, що креативність студентів розвивається у процесі створення нових творів, написання акомпанементу до народних та естрадних пісень, підбирання власної мелодії на слова відомої пісні, імпровізація, обробки, здійснення художньо-педагогічного аналізу

музичних творів. Визначаємо, що музична творчість студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва – це найбільш розвинений засіб креативного розвитку.

Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах ефективно розвивається тоді, коли викладач знайомить студентів з метою, завданнями, значимістю цієї діяльності для майбутньої професії, застосовує творчі здібності у музичній діяльності. Як показує досвід, креативність студентів успішно розвивається тоді, коли цьому сприяє освітнє середовище закладу освіти. Отже, креативність майбутніх учителів музичного мистецтва розвивається в процесі творчої музичної діяльності, за допомогою неї створюються нові об'єкти вивчення і змінюється особистість, яка творить. Зокрема це проявляється в імпровізації, підборі «на слух», здійсненні художньо-педагогічного аналізу музичних творів, написанні обробок, створення мелодій на вірші.

За твердженням І. Вохмяніної, музично-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музики у закладах вищої освіти як складник професійної підготовки спрямована на набуття студентом комплексу спеціальних знань, умінь, навичок з дисциплін музично-теоретичного, музикознавчого, інструментального та вокально-хорового циклів та їх використання в музично-педагогічній діяльності [37, с. 7].

Підготовка фахівця з вищою педагогічною освітою спеціальності «Музичне мистецтво» передбачає реалізацію цілого ряду вимог до освітньо-професійних програм з даної спеціальності; кількості предметів, об'єднаних принципами комплексного викладання для засвоєння навчального матеріалу. Перелік знань, умінь та практичних навичок, що мають бути сформовані і реалізовані під час навчально-виховного процесу, дає підстави твердити про багатогранний і багаторівневий аспект професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва [30]. За твердженням О. Васильєвої, музичне мистецтво не тільки прилучає людину до прекрасного, а й має великий потенціал як засіб морально-етичного та розумового виховання [29].

Мистецтво завжди розглядалось або як предмет фахового навчання, або як засіб художньо-естетичного виховання [74].

Як зазначають дослідники Г. Падалка [124], О. Рудницька та ін., якість мистецької освіти вчителя прямо залежить від опанування ним усіх складових фахової підготовки, засвоєння комплексу суміжних філософських, естетичних, культурологічних, педагогічних та інших гуманітарних знань, необхідних для формування комплексних фахових уявлень про функціонування мистецтва в загальній культурі суспільства [146, с. 116].

Б. Брилін вважає основними методичними напрямками підготовки вчителя музичного мистецтва: світоглядний, музикознавчий, виконавчий, які сприяють розумінню ідейно-естетичної суті художнього твору, усвідомленому сприйманню його форми та змісту, виробленню естетично-творчої потреби музичної діяльності [26, с. 5].

Важливим аспектом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є організація навчального процесу, в якому виховання творчості повинно бути актуальним професійним завданням. Потребу в творчих фахівцях відчуває сучасна освіта. Успіхів у професійній діяльності сьогодні, – зауважує В. Фрицюк, – може досягнути тільки той учитель, який має високий рівень креативності, який відбувся як творча особистість, а створити умови для ефективної підготовки такого спеціаліста – головне завдання вищого навчального педагогічного закладу [172].

Інструментальна підготовка є важливою складовою фахової підготовки вчителя музики, вона найбільше сприяє індивідуальному та професійному зростанню особистості, тому є значущим фактором формування музичного мислення як єдності та спрямованості мотивів, досягнення музично-виконавської компетентності, озброєння музично-педагогічними знаннями, розвитку творчої самостійності [106]. Так, Г. Тарасенко визначає, що мистецтво є феноменом культури, в якому фіксується і концентровано виявляється людський досвід світоглядного самовизначення, а також досвід безпосередньо предметної реалізації цього самовизначення в культурних

формах освоєння природи [157]. А. Щербаков розглядає музично-педагогічну освіту як сферу суб'єктно-об'єктних і міжсуб'єктних відносин, де музика, учитель і учні об'єднані в єдиному творчому процесі сходження до музично-педагогічних цінностей [191].

Планування роботи з розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва має відповідний комплексний характер і складається з таких частин: створення робочих навчальних програм із фахових музичних дисциплін; самостійна робота студентів; процес творчої роботи, який будується на використанні творчих завдань. Такі види роботи є навчальною метою та основою музичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Творчі завдання допомагають розвивати музичні здібності студентів, вміння слухати музику, потребу в саморозвитку, самовдосконаленні; вони розвивають креативну особистість. Це і сприяє розвитку креативності на творчому рівні.

Розглянемо навчальну програму з основного музичного інструменту (фортепіано) Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, галузь знань 0202 «Мистецтво», напрям (спеціальність) 5.02020401 «Музичне мистецтво», освітньо-кваліфікаційний рівень «Молодший спеціаліст».

Метою навчальної програми дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)» є підготовка студентів до їх майбутньої професійної діяльності – вчителя музики в загальноосвітній школі та музичного керівника в дошкільному закладі. Студенти займаються двічі на тиждень по 40 хвилин протягом всіх років навчання.

Під керівництвом викладача з фортепіано у студентів формується музичний смак, розвиваються інтелект, творча активність, розширюється музичний світогляд, прищеплюються навички самостійної роботи, здобуваються піаністичні навички, виховується любов до професії. Індивідуальна система навчання створює сприятливі умови для впливу на студента.

Завдання дисципліни «Основний музичний інструмент»: формувати погляди та смаки студентів, розвивати їхній інтелект, творчу активність, прищеплювати навички самостійної роботи, розвивати музичні здібності, піаністичні навички, виховувати любов до професії; розвивати оціночне ставлення до музичних творів; розвивати практичні навички, читання нот з аркуша, акомпанементу, підбору на слух та транспонування музичних творів; формувати вміння самостійного ознайомлення, розучування та виконання музичних творів, уміння полегшувати у практичному використанні складну фортепіанну фактуру.

Велика увага приділяється роботі над піаністичним апаратом студентів, правильна організація якого є необхідною передумовою професійного оволодіння інструментом. Програма охоплює технічну підготовку студентів. Це – вправи, гами, арпеджіо, акорди, домінантсептакорди, етюди на різні види техніки. Студенти повинні набути необхідних навичок педалізації. Особлива увага приділяється роботі над поліфонією, розвитком поліфонічного слуху студентів. Важливе місце в програмі займає вивчення творів великої форми, що сприяє розвитку відчуття форми, співвідношення тональностей.

Для практичної роботи в дошкільному закладі та загальноосвітній школі необхідним є розвиток самостійності студентів: уміння розібрати та усвідомити твір, свідомо та раціонально подолати труднощі, уміння читати з аркуша та акомпанувати, організувати свою самостійну домашню підготовку. Велике значення в підготовці студентів мають систематичні заняття з аналізу, розбору та читання з аркуша нот, що розвиває внутрішній слух. Робота над дошкільним та шкільним репертуаром – особливість професійного навчання в педагогічному коледжі.

Студент повинен уміти: підбирати і розучувати такі фортепіанні твори, які будуть зрозумілі дошкільникам та учням початкових класів; виразно виконувати музичні твори та їх фрагменти з урахуванням вікових особливостей сприймання дошкільної та шкільної аудиторії; давати образні

словесні пояснення до музичних творів, емоційно і зрозуміло розповідати про музику; робити полегшені варіанти фортепіанної фактури; підбирати на слух нескладні музичні мелодії з власним акомпанементом; використовувати дитячі музичні інструменти (ксилофон, сопілка) для аранжування музичних п'єс. На практичному занятті відпрацьовуються технічні, музичні вміння та навички, вміння аналізувати власне виконання музичних творів, виховується самостійність до роботи та любов до музики [121].

Отже, на заняттях з основного музичного інструменту недостатньо проводиться робота щодо розвитку креативності студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва.

Одним із факторів, що суттєво впливають на професійне становлення майбутніх педагогів в освітньому середовищі педагогічного коледжу, є самостійна пізнавальна діяльність. Під керівництвом викладачів студенти набувають навички самостійної роботи з основного музичного інструменту. «Педагогічна цінність самостійної роботи, – вказує Т. Садова, – полягає у забезпеченні активної пізнавальної діяльності кожного студента, її індивідуалізації з урахуванням психічних особливостей і загальної підготовки студентів, тобто вона максимально сприяє розвитку індивідуальності особистості» [148, с. 203].

Очевидно, що самостійна робота є важливою частиною професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, це шлях до підвищення його фахової підготовки. Під час систематичних самостійних занять студент розвиває власний творчий потенціал, мислення, ініціативу, у нього виробляються уміння та навички аналізувати свою роботу. Ефективність такої роботи залежить від розуміння студентом її важливості.

Не випадково в усіх освітніх програмах є спеціальний розділ – самостійна робота. Самостійна робота в педагогічних коледжах проводиться як під час занять, так і в позанавчальний час (вдома). Така робота допомагає студентам удосконалити свої вміння, практичні навички та творчу діяльність,

особливо під час самостійної роботи з дисципліни «Основний музичний інструмент (фортепіано)» у студентів є можливість виявлення власних фантазій, почуттів у музиці. Залікові та екзаменаційні вимоги: технічний залік, поліфонічний твір, твір великої форми, п'єса, виконання пісень дошкільного репертуару та пісень початкових і старших класів загальноосвітньої школи, гра в ансамблі з викладачем або акомпанемент вокалісту.

Під час навчання у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі на музично-педагогічному відділенні, де готують вчителів музики та музичних керівників для дитячих садків, акцентується увага на поглиблене вивчення пісень, що входять до шкільних програм і програм дошкільних закладів. Такі пісні потрібно вміти виконувати як по нотах, так і на слух під власний музичний супровід.

Для порівняння була проаналізована навчальна програма з навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент» складена відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста спеціальності 5.02020401 «Музичне мистецтво» (галузь знань 0202 «Мистецтво») і передбачає набуття студентами знань та вмінь, що відбувається через комплексне об'єднання практичної та самостійної форм роботи та завершується державним екзаменом Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського.

Навчальна дисципліна «Основний музичний інструмент» спрямована на виховання поглядів та смаків, розвиток інтелекту, прищеплення навичок самостійної роботи, на вдосконалення комплексу виконавських умінь студентами, що забезпечує необхідний рівень володіння інструментом та виховує у них любов до обраної професії. Пропоновані національні стандарти в основу навчання ставлять самостійну творчу роботу того, хто навчається, тому завданням нинішнього дня для викладача є допомога студентам в організації навчальної діяльності. Предметом вивчення навчальної дисципліни є інструментальна підготовка майбутнього фахівця.

Метою початкової дисципліни є: засвоєння програмового матеріалу, систематизація, поглиблення, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань студентів з навчальної дисципліни; виховання широко освічених фахівців, які здатні вільно використовувати музичний інструмент під час проведення уроків музичного мистецтва та позакласної музично-виховної роботи в дошкільному закладі та загальноосвітній школі; розвиток навичок самостійної роботи, виховання спеціаліста високого професійного рівня духовно-естетичного спрямування, що сприятиме відродженню національної культури України.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Основний музичний інструмент» є: формування навичок раціонального використання прийомів навчання і виховання; розвиток інтересу до музичного мистецтва, виконавства на музичних інструментах; формування особистості, здатної до самостійної творчої діяльності; вивчення теоретичних основ та практичних навичок гри на інструменті, необхідних для педагогічної діяльності майбутніх педагогів; розвиток навичок роботи з методичною літературою та початковими посібниками; виховання стійкої уваги та самоконтролю, свідомого ставлення до роботи.

В процесі вивчення та опрацювання теоретичного матеріалу з навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент» студенти мають: оволодіти навичками звуковидобування, технічними прийомами гри на інструменті; накопичувати концертний репертуар; засвоїти найбільш типові риси музики різних стилів, епох, національних шкіл та художніх напрямів; продемонструвати красу інструментального мистецтва та виконавську майстерність; вміти розкрити специфіку виконання поліфонічних творів, творів великої форми, сучасних творів, мініатюри тощо; розвивати музичний кругозір своїх майбутніх учнів.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати: теоретичні основи курсів елементарної теорії музики, гармонії та аналізу музичних форм; особливості стилів, форм та жанрів творів, які

виконуються; основні аплікатурні принципи гам, арпеджіо, акордів та методику їх використання в процесі роботи над музичними творами; основні навички читання з листа нотного тексту; специфіку виконання репертуару для слухання музики в дошкільному закладі та загальноосвітній школі; принципи та прийоми підбору супроводу до пісенного матеріалу з репертуару дошкільного закладу та загальноосвітньої школи;

вміти: грамотно розібрати нотний текст музичного твору, визначити форму, розкрити образний зміст; інтерпретувати твори різного стилю та форми інструментального письма; володіти навичками роботи над творами великої форми, уміти під час гри порівнювати контрастні образи та переходи з однієї фактури в іншу; продемонструвати практичні навички гри на інструменті при самостійному вивченні музичного твору; володіти навичками гри в ансамблі; аналізувати гармонічний склад твору; поєднувати вокальну лінію з інструментальним супроводом під час виконання пісенного програмового матеріалу; яскраво та професійно виконувати обов'язкові твори згідно з програмовими вимогами.

Отож, зауважимо, що в процесі навчання фортепіано робиться акцент на виконання пісень дошкільного та шкільного репертуару та підбір до мелодій акомпанементу. Але не приділяється належна увага розвитку креативності студентів, зовсім мало використовуються твори українських композиторів, народні українські пісні. Тому важливо впроваджувати інноваційні методи навчання (підбір на слух, імпровізація, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, написання обробок, створення мелодій на вірші).

1.3. Компоненти, критерії та рівні розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва

Мистецька освіта – невід'ємний компонент усіх рівнів системи освіти та ефективний спосіб реалізації творчого потенціалу і всебічного розвитку людини. Досвід мистецької освіти – це результат її тривалого, складного становлення, зумовлений численними суспільними та соціальними

чинниками [180]. Це стосується і музичної освіти, оскільки розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва потребує визначення структурних компонентів, які впливають на розвиток цього процесу.

Сучасний фахівець – це висококваліфікована особистість, яка здатна до творчого мислення, вирішення проблем нестандартним шляхом, діє самостійно, ініціативно. Адже вчитель музичного мистецтва є тією особистістю, на професійну діяльність якої покладено відповідальність за інтелектуальну й морально-естетичну, тобто базисну підготовку підростаючого покоління. Але вчитель тоді зможе успішно виконувати ці завдання, коли рівень його професійної підготовки буде відповідати вимогам, поставленим суспільством перед системою педагогічної освіти.

Вивчення музичних дисциплін сприяє розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Це опанування теоретичними та практичними знаннями, розвиток музичного мислення, музичного слуху, відчуття, самовдосконалення тощо.

Майбутній учитель музичного мистецтва – це педагог, організатор, високоосвічена особистість зі специфічними здібностями, серед яких музичний слух, що є основою творчої музичної діяльності. Така професія нерозривно пов'язана з любов'ю до музики і потребує творчих здібностей та музичного інтересу, вимагає постійного удосконалення особистості. Такий учитель повинен досконало володіти музичним інструментом, голосом, мати музичний слух, вміння імпровізувати, підбирати музичний супровід тощо. Він може поєднувати власне виконання пісні під власний супровід або виконувати пісню під фонограму.

Для розвитку креативності студента важливе значення має його виконавська майстерність, знання з теорії музики, а також гра на музичному інструменті, під супровід якого він виконує різні твори, показує за допомогою засобів музичної виразності їхній художній образ, імпровізує та підбирає до пісні музичний супровід. Всі ці знання, уміння, навички лежать в основі педагогічної музичної творчості майбутнього фахівця.

Визначаючи компонентний склад креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва, ми проаналізували існуючі у науковій літературі підходи. У своїх дослідженнях Л. Мороз виокремлює в структурі креативності особистості такі компоненти: когнітивний, конативний, мотиваційний та діяльнісний [140]. Так, Н. Мозгальова визначає перелік загальнопедагогічних якостей, що входять до професійної характеристики педагога-музиканта: доброзичливість та інтелігентність, чесність і тактовність, дисциплінованість та працьовитість, а також наявність психолого-педагогічних та методичних знань [104]. На думку О. Куцевол, структура креативності охоплює також мотиваційні, інтелектуальні та емоційні компоненти [83]. У різних наукових дослідженнях науковці висловлюють власні судження про компоненти та критерії креативності. За основу взятий класичний підхід Дж. Гілфорда до структури креативності як інтелектуальної здібності особистості, а саме він включає такі компоненти: чутливість до проблем; здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість; оригінальність; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здатність вирішувати проблеми [202].

Під параметром креативності розуміється така атрибутивна характеристика або властивість, яка виступає її сутнісною ознакою, визначає її природу та зміст як психічного явища. Дослідники виокремлюють різноманітні параметри креативності у залежності від своїх теоретичних уподобань, проте їх можна умовно розподілити на три групи: параметри креативності як характеристики пізнавальних процесів; параметри креативності як особистісні властивості; параметри креативності як характеристики творчого продукту.

Дж. Гілфордом [202] спочатку було виокремлено інтелектуальні здібності, що характеризують креативність: семантична гнучкість (здатність виявити основну властивість об'єкта та запропонувати новий спосіб його використання), образна адаптивна гнучкість (здатність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості його

використання), семантична спонтанна гнучкість (здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації), оригінальність (здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді), допитливість (чутливість до проблем в навколишньому світі), здатність до розробки гіпотези, «іррелевантність» (логічна незалежність реакції від стимулу), фантастичність (повна відірваність відповіді від реальності при наявності логічного зв'язку між стимулом та реакцією). Проте пізніше Дж. Гілфорд [202] зупинився на шести параметрах креативності: здатність до виявлення та постановки проблем; «побіжність думки» (кількість ідей, які здатен продукувати суб'єкт); оригінальність (здатність створювати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів, відповідати на подразники нестандартно); гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу. Для Гілфорда параметри креативності ототожнюються із дивергентним мисленням, яке виявляється тоді, коли проблема ще тільки повинна бути виявлена та сформульована, коли не існує заздалегідь встановленого способу вирішення. О. Луку [205] належать характеристики креативності: здібність до переносу, готовність пам'яті, здатність до оціночних дій, легкість генерування ідей та інші. Він пропонує характеризувати креативність також на основі оцінки ідей. Думка або ідея це не просто асоціативне поєднання двох або декількох понять, таке поєднання понять повинно бути змістовно виправданим, відображати об'єктивні відношення явищ, які стоять за цими поняттями. Цю відповідність він і вважає одним з головних критеріїв оцінки креативності. Інший критерій – широта ідеї, що охоплює і пояснює багато різноманітних фактів. Ідеї оцінюються також за глибиною та фундаментальністю. Глибокою вважають таку ідею, яка встановлює відносини між об'єктами або їх окремими властивостями, не є явними, а вимагають для свого виявлення проникливості та заглиблення в сутність явища. В якості критеріїв креативності М. Холодна [204] розглядає наступний комплекс властивостей

інтелектуальної діяльності: швидкість (кількість ідей, що виникають в одиницю часу); оригінальність (здатність продукувати «рідкісні» ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих, типових відповідей); сприйнятливість (чутливість до незвичайних деталей, суперечностей та невизначеності, а також готовність гнучко і швидко перемикається з однієї ідеї на іншу); метафоричність (готовність працювати у фантастичному, «неможливому» контексті, схильність використовувати символічні, асоціативні засоби для вираження своїх думок, а також уміння в простому бачити складне і, навпаки, в складному – просте). О. Тунік [213] виділяє наступні критерії (здібності) креативності: чутливість до проблеми; здатність до синтезу; здатність до виділення подібності та відмінності; здатність до відтворення відсутніх деталей; здатність до прогнозування; дивергентне мислення.

А. Маслоу [206] виокремлює різновиди креативності: креативність таланту та креативність самоактуалізації, акцентуючи увагу на останній. О. Тунік [213] виокремлює такі складові творчої особистості: допитливість, уява, складність та схильність до ризику. В. Антонішина виділяє такі компоненти креативності: когнітивний, емоційно-ціннісний, практично-діяльнісний. Виділення когнітивного компонента зумовлено тим, що, згідно з розробленою автором структурою креативності особистості, її основу складають інтелектуальні здібності. Емоційно-ціннісний компонент креативності допомагає визначити особистісну значущість реалізації креативності в процесі творчої діяльності, виявити її зміст. Практично-діяльнісний компонент допомагає визначити готовність до реалізації креативної діяльності. Також виділено критерії креативності, такі, як швидкість (здатність виробляти нові ідеї), оригінальність (здатність до незвичайних ідей, гнучкість (здатність застосовувати різноманітні стратегії під час вирішення проблем) [7].

О. Дунаєвою виокремлено шість компонентів креативності: мотиваційний, організаційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-перцептивний, продуктивний, котрі слугують критеріями діагностики рівнів

сформованості педагогічної креативності: прагнення до нового, гуманістичні настанови, соціальна спрямованість, стимулювання і створення креативного середовища, загальні професійно-педагогічні знання, знання теорії педагогічної креативності, дивергентне та системне мислення, комунікативність, перцептивність й усвідомлення проблем, сприйняття невизначеності, демонстрація результатів, креативний ступінь вирішення навчально-виховних завдань [60].

В. Фрицюк у структурі креативності майбутніх учителів музики виокремлює такі компоненти: музично-пізнавальний (когнітивний), емоційно-мотиваційний (мотиваційний) і діяльнісно-творчий (поведінковий). Під когнітивним компонентом креативності науковець розуміє типові для креативів характеристики мислення і сприйняття. Мотивація, детермінуючи поведінку і діяльність, впливає на розвиток креативності майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки. Діяльнісний компонент креативності характеризує реалізацію креативних рис на поведінковому рівні [174, с. 83].

У якості одного з критеріїв креативного продукту пропонувалось розглядати нестандартність, тобто комбінацію елементів, що не комбінувались раніше. Проте Е. П. Торренс [210] вважав, що у такому разі до нестандартності можна віднести будь-яку девіацію. С. Медник [207] пропонує інший критерій – осмисленість – чим більше результат відповідає вимогам, тим більш креативним він є [67].

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що в сучасній науці немає однозначного визначення структури креативності, її компонентів та критеріїв. На наш погляд, креативні можливості учителів музичного мистецтва складаються із здібностей до творчості, уміння творчо мислити і творчої мотивації (рис. 1.2.). Так, уміння творчо мислити визначає гнучкість і винахідливість у пошуку розв'язання проблеми.



Рис.1.2. Креативні можливості майбутніх фахівців

А. Грецов (на основі теорії Дж. Гілфорда) виділяв такі компоненти креативності: здібність до знаходження і постановки проблем; динамічність – здібність до генерування більшої кількості ідей; гнучкість – здібність продукувати різноманітні ідеї, які належать до різних змістових категорій; оригінальність – здібність висувати нестандартні ідеї; здібність удосконалювати об’єкти або ідеї, додаючи деталі; здібність до вирішення проблем на основі аналізу і синтезу інформації [45, с. 270].

Д. Перкінс запропонував модель параметрів і характеристик креативності, яку назвав моделлю шестикінецьних сніжинок (Six-trait Snowflake Model of Creativity) [85]. Основними елементами креативності науковець вважає: наявність сильного внутрішнього спонукання, обов’язку перед власними принципами: творець схильний до ускладнення, реорганізації, асиметрії; здатність виходити за межі під час вирішення проблем; ментальну мобільність, що дає творчим особистостям можливість знаходити нові перспективи під час вирішення традиційних чи нестандартних проблем: такі особистості схильні думати і міркувати «всупереч»; міркуючи метафорично і за аналогією, вони зрештою приходять до припущень, що призводять до рішення; готовність ризикувати і помилятися: творчі особистості здатні навчатися на власних помилках; «працюючи» на межі можливостей, там, де великий ризик помилки, креативно обдаровані люди з більшою імовірністю видають нові креативні результати; прийняття сторонніх точок зору: креативні особистості схильні

не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї чи пропозиції, але також адекватно сприймають чужу думку чи критику, вони об'єктивні, що означає вихід за межі свого «Я», пошук і облік порад компетентних колег, перевірку своїх ідей; внутрішню мотивацію: творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів, їхню роботу каталізує задоволення і користь від роботи [85].

Враховуючи загальноприйняті підходи до структури креативності, можна виділити компоненти, які характеризують креативну особистість: бажання створити нове; вирішення різноманітних за складністю завдань; творчо досліджувати нове, нікому не відоме; вміння втілити в реальність свої креативні ідеї; вміння бачити результат.

Креативний компонент включає в себе наявність у педагога відношення до інноваційної діяльності не як до з'єднання готових форм, знайдених в практиці, а як до перетворення, зміни (розвитку в нових складних синтезах згідно власної індивідуальності і особливостям учнівського колективу), а також наявність наукової рефлексії. Він також припускає наявність знань і уявлень про особливості і умови пошуку нових шляхів і способів здійснення професійної діяльності, готовність до сприйняття нового і потребу в створенні нового. В основі розуміння креативного компонента інноваційної діяльності лежить розгляд феномена креативності, що визначає творчий характер інноваційної діяльності педагога і проявляється на певних етапах творчого та інноваційного процесу [14].

Креативне музикування, як показав аналіз наукових досліджень – це музична діяльність, у якій кожен студент проявляє свої творчі здібності: у грі на музичному інструменті, імпровізації, створенні музики тощо.

Оскільки педагогічна діяльність учителя музичного мистецтва є творчою, то важливим компонентом креативності ми вважаємо творчу індивідуальність майбутнього фахівця, яка розкривається в різноманітні дій неординарності та створенні нового. Н. Орлова у своїх працях, присвячених формуванню професійно-педагогічної готовності до виховної діяльності,

розглядає її як інтегральну якість і виділяє в ній такі компоненти: мотиваційний, морально-орієнтаційний, змістово-операційний, емоційно-вольовий, оцінний, психофізіологічний [118]. Інакше кажучи, великий обсяг знань, розвинутий інтелект особливо впливають на розвиток креативності, внаслідок чого і розвивається творчість. Наприклад, Д. Чернілевський зауважує, що А. Лук, А. Матюшкін до структурних компонентів креативності зараховують: інтерес до парадоксів; схильність до сумніву; почуття новизни; гостроту думки; творчу уяву; інтуїцію; естетичне почуття краси; дотепність; здатність відкривати аналогії; сміливість і незалежність суджень; самокритичність; логічну суворість; здатність користуватися різними формами доказів тощо [182, с. 34-35].

Звертаючи увагу на особливості розвитку креативності в учителів музичного мистецтва, розглянемо підхід Б. Теплова, який визначив два компоненти мелодійного слуху: перший – перцептивний або емоційний; другий – репродуктивний. Перцептивний компонент важливий для повноцінного сприйняття, впізнавання мелодії. Завдяки репродуктивному компоненту відбувається відтворення мелодії, що свідчить про наявність більш-менш розвинених слухових уявлень [138]. С. Максименко вважає, що у структурі музичних здібностей необхідним компонентом є музичний слух, який характеризується, передусім, чутливістю до різноманітних змін частоти звуків [64].

Оскільки майбутні вчителі музичного мистецтва готуються працювати з молодшими школярами, розглянемо структурні компоненти їх креативності. Так, О. Коваль формулює критерії розвитку музичних здібностей молодших школярів: емоційний і пластичний відгук на музику; вияв слухової уваги; здатність виразно й емоційно виконувати музику; наявність улюблених творів, вибірковість музичних інтересів; інтерес до різних видів музичної діяльності: сприймання, виконання, творчості; уміння розуміти музику й насолоджуватися нею; усвідомлення зв'язків музики з життям; оригінальність суджень про музику; уміння аналізувати й

інтерпретувати твір; потяг до музичної творчості; вияв ціннісного ставлення до музичних творів [72, с. 9].

А. Радієвська пропонує свою структуру творчих здібностей учнів мистецьких ліцеїв: мотиваційно-особистісний компонент відображає ціннісне ставлення, позитивну спрямованість особистості учня на творчість: існування потреби у самовираженні, самореалізації, спрямованість і стійкість інтересу до рефлексивної творчої діяльності (процесу і результату); когнітивний (інформаційно-евристичний) компонент містить спеціальні знання основних понять різних видів мистецтва (хореографії, музики, театру, живопису), знання індивідуальних способів сприймання, запам'ятовування, художнього мислення та суб'єктивної реалізації творчих мистецьких завдань; діяльнісно-поведінковий компонент містить систему сенсорно-музично-рухових умінь, що характеризують загальну рухову активність як основну умову пластично-емоційної виразності, музично-ритмічне почуття, здатність до імпровізації та творчої комунікації як безпосереднє самовираження учнів молодших класів у художньо-естетичній (мистецькій) діяльності; а також дають можливість продуктивно здійснювати учням творчу діяльність і виявляти творчі здібності у мистецтві. Науковець вважає, що структура творчих здібностей складається з мотиваційно-особистісного, когнітивного, діяльнісно-поведінкового компонентів, які забезпечують здатність особистості до ціннісного сприймання, суб'єктивного відкриття образного змісту, емоційного смислу, розуміння цінності творів мистецтва у процесі вирішення творчих завдань [140].

Цікавими для нашого дослідження є особливості компонентної структури вчителів. Так, О. Дунаєва вважає, що компоненти педагогічної креативності різнотипні: внутрішні – мотиваційний (МК) (складові – прагнення до нового, гуманістичні настанови), когнітивний (КК) (складові – загальні професійно-педагогічні знання, знання теорії педагогічної креативності), рефлексивний (РК) (складові – перцептивність і усвідомлення проблем, сприйняття невизначеності); зовнішні – організаторський (ОК)

(складові – соціальна спрямованість, стимулювання й створення креативного середовища), діяльнісний (ДК) (складові – дивергентне та системне мислення, комунікативність), продуктивний (ПрК) (складові – демонстрація зразків результатів ПК, креативний рівень вирішення навчально-виховних завдань) [60, с. 7].

Основні структурні компоненти педагогічної креативності відображають найбільш важливі сторони її прояву: мотиваційно-емоційний (відкритість до досвіду, розвинена внутрішня мотивація та прагнення досягти успіху, позитивні емоції та висока енергійність); когнітивно-креативний (інтелектуальні здібності, аналітична здатність, лінгвістичні знання); проектувально-конструювальний (проектування перспектив у педагогічній діяльності, операцій і засобів, конструювання занять, підбір та викладання навчального матеріалу); організаційно-комунікативний (креативне викладення навчального матеріалу, організація та демонстрація гнучкої поведінки на занятті, набір операцій вербальної і невербальної взаємодії, встановлення і підтримка позитивних взаємовідносин з студентами, учнями, адміністрацією, колегами) [120].

На думку М. Чепиги, креативність та музичні здібності взаємопов'язані не тільки на рівні можливостей особистості, а й на рівні цілісного пізнавального процесу. Він вважає, що для розвитку креативності вкрай важливими є такі складові інтелекту: синтетична здатність – нове бачення проблеми; аналітична здатність – виявлення ідей, які варті подальшої розробки; практичні здібності – вміння переконувати інших у цінності власних ідей [181].

У контексті дослідження різних підходів до визначення структурних компонентів креативності переконуємося, що цілеспрямоване, усвідомлене виявлення креативних можливостей у майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах розкрито нами через такі компоненти: *мотиваційний, інтелектуальний, творчий.*

Мотиваційний компонент креативності – як бажання студента оволодіти музичними дисциплінами, здійснити музично-педагогічну мету, прагнення створювати музику та розвивати креативність у педагогічній сфері; *інтелектуальний компонент* – як сукупність набутих знань із комплексу навчальних дисциплін (сольфеджіо, теорії музики, основного музичного інструменту, педагогіки, психології, методики музичного виховання, теорії та історії музики тощо); *творчий компонент* – як прагнення студентів до реалізації креативності у різних видах музично-творчої та педагогічної діяльності.

Важливим для проведення діагностики рівня розвитку креативності є визначення *критеріїв та показників*. Розглянемо, як це питання представлено у наукових дослідженнях. Так, Н. Міщенко за критерії оцінювання ефективності процесу формування професійної креативності майбутніх учителів початкової школи бере мотиваційний (самопізнання творчого потенціалу), когнітивний (самовдосконалення творчого потенціалу), діяльнісний (самореалізація творчого потенціалу) [103]. Е. Лузик виявив важливі, на наш погляд, та суттєві критерії, що придатні для диференціювання творчих характеристик явища креативності: вміння побачити проблему; швидкість вміння побачити в проблемі як можна більше різних сторін та зв'язків; гнучкість як уміння: розуміння нової точки зору; відмова від засвоєної точки зору; оригінальність, відхід від шаблону; здатність до перегрупування ідей та зв'язків; здатність до абстрагування або аналізу; здатність до конкретизації ідей [89, с. 50]. Однак він визначає, що основним компонентом креативності є теоретичний тип мислення, складовими якого слугують змістовий аналіз, змістове планування і змістова рефлексія [56, с. 52], але для творчого музиканта цього недостатньо, тому що переважає емоційне сприйняття.

Серед численних критеріїв креативності, на думку М. Чепиги, потрібно звернути увагу на синтетичну й аналітичну здатність, практичні здібності і толерантність [181]. І. Шахіна (на основі теорії Е. Торренса), доповнила

систематизовану класифікацію креативності такими критеріями, як: наявність новизни в самому процесі або в його результаті; здібність знаходити аналогії, вміння комбінувати із багатьох можливостей, розширення рамок очікуваного та вихід за ці рамки; багатство уяви, різноманітність, інтенсивність, різнобарвність уяви, що захоплює, апелює до почуттів, емоцій; застосування фантазії, нереальних фігур, чарівних і казкових персонажів, персонажів наукової фантастики [186].

Як критерії креативності доцільно розглядати комплекс таких властивостей інтелектуальної діяльності: побіжність (кількість ідей, що виникають за одиницю часу); оригінальність (здібність продукувати «рідкісні» ідеї, відмінні від загальноприйнятих, типових); сприйнятливість (чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, а також готовність гнучко і швидко переключатися з однієї ідеї на іншу); метафоричність (готовність працювати у фантастичному, незвичному контексті, схильність використовувати символічні, асоціативні засоби) [54]. Н. Добровольська, визначаючи критерії креативності, також вказує на мотиваційно-ціннісний (спонукально-аксіологічний критерій), когнітивний (інформаційно-пізнавальний критерій), поведінковий (дієво-практичний критерій) [56]. А. Дмитрук виділяє чотири основні критерії щодо розвитку креативності: когнітивний, виконавчий, емоційний, комунікативний [55, с. 6].

У відповідності до компонентів визначено критерії сформованості рівнів креативності майбутніх учителів музичного мистецтва:

- *мотиваційно-ціннісний критерій* – визначає рівень сформованості мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності (прояв зацікавленості в творчій діяльності та здатність до смислового оцінювання власних музично-художніх дій: слухання-виконавство-творення);

- *когнітивно-інтелектуальний критерій* – визначає рівень професійних знань та уміння здійснювати пошук і обробку отриманого результату матеріалу, інформації, нової ідеї;

- *креативно-діяльнісний* – полягає у доборі оптимальних підходів, що сприяють інтенсифікації процесу самовизначення, самовдосконалення особистісної потреби в опануванні необхідними знаннями, уміннями, навичками музично-творчої діяльності.

Урахування особливостей цих компонентів позитивно впливає на розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, завдяки яким студент через музику реалізує свою уяву, свої інтереси, свої думки, свої фантазії. Компоненти структури креативності майбутнього вчителя дали змогу виділити та охарактеризувати *критерії* та *показники*, які комплексно відображають рівень розвитку його креативності. Критерій, який дає можливість діагностувати рівень сформованості мотиваційного компонента – мотивація успіху (показники – сподівання успіху, боязнь невдачі), емоційно-ціннісного – ступінь реактивної тривожності (показник – рівень тривожності), когнітивного – невербальна креативність (показники – оригінальність та унікальність) та вербальна креативність (показники – кількість асоціацій, оригінальність та унікальність), конативного – уміння кодувати інформацію (показник – символічне заміщення), результативного – уміння структурувати зміст тексту (показник – гештальтність).

Креативність проявляється в таких уміннях: прогнозувати результати діяльності (навчально-організаційні вміння); працювати з зоровими опорами; перетворювати інформацію на спосіб діяльності; формулювати запитання проблемно-пошукового зразка; виділяти смислові елементи та висловлювання; ущільнювати й розгортати інформацію; застосовувати аналіз і синтез при опрацюванні інформації та визначенні способів її кодування; встановлювати зв'язки між новими та засвоєними знаннями; переносити знання й способи діяльності у нову ситуацію (навчально-інформаційні вміння); уявляти, моделювати, комбінувати, перетворювати (навчально-інтелектуальні та творчі вміння); оцінювати відповідність обраних засобів завданням роботи (контрольно-оцінні вміння) [46].

Вивчаючи особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, потрібно в першу чергу звернути увагу на сутність і специфіку музичних знань, тому характеристиками креативності майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо: музичну пам'ять; здібність узагальнювати, підсумовувати музичний матеріал; здібність сприймати музичний матеріал; здібність до музичного мислення; оригінальні рішення творчих завдань; почуття музичних образів; музична інтуїція.

Для того, щоб вирішити проблему розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, потрібна педагогічна діагностика цього процесу, необхідно розкрити критерії та системи показників розвитку креативності майбутніх учителів музики, які дадуть можливість спостерігати за динамікою процесу розвитку креативності, виявити недоліки та продумати етапи педагогічної роботи в даному напрямку. Погоджуємося з думкою С. Медника [207], який вважає критерієм креативного мислення осмисленість. Визначені нами критерії розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва представлені на рисунку 1.3.

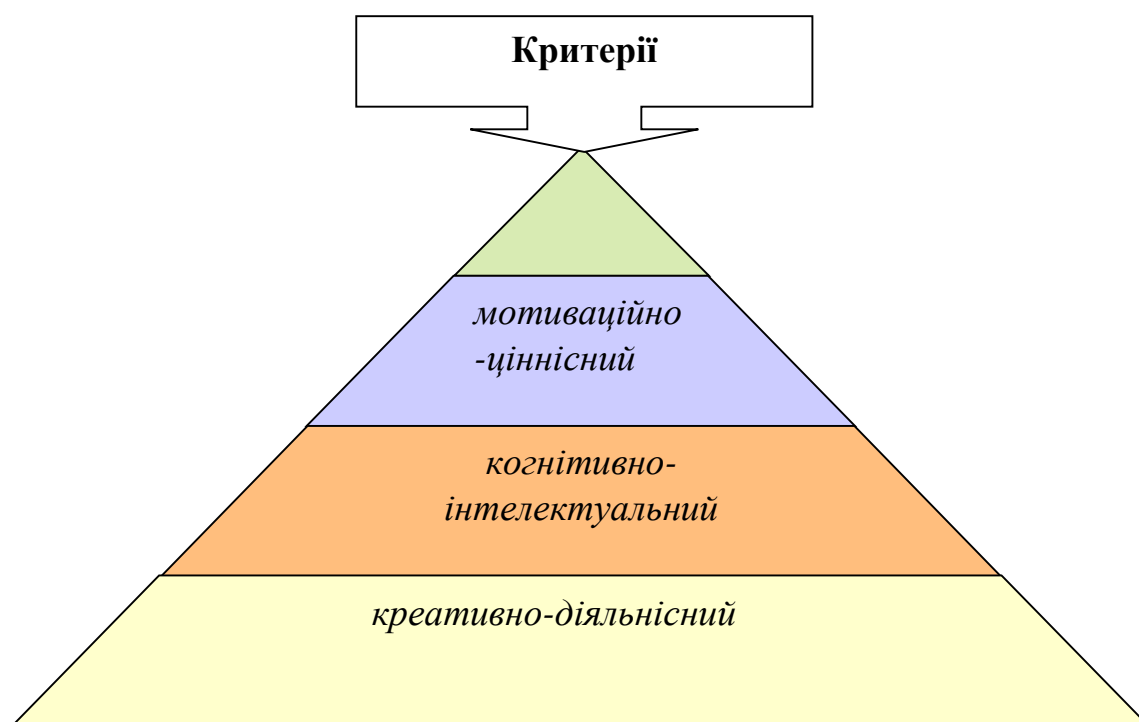


Рис. 1.3. Критеріальна підсистема розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва

Щодо показників, то, на нашу думку, показниками розвитку креативності студентів музичних відділень педагогічних коледжів є такі здібності та вміння: розуміти вимоги до творчої проблеми; вирішувати творчі завдання, використовуючи нестандартне мислення; генерувати музичні ідеї; бачити кінцевий результат; активно шукати вирішення будь-якого музичного завдання.

Розвиток креативності як чинника професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів у вищих навчальних закладах відбувається на ґрунті психологічних передумов, серед яких виокремлено наступні: вроджені, загально-психологічні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні, котрі розглядаються нами в єдності і взаємозумовленості. Нами було виділено *показники креативності* (креативний потенціал, оригінальність, гнучкість, швидкість мислення, розвинена уява, надання переваг труднощам, схильність до ризику, допитливість, соціальна, особистісна, вербальна, невербальна, комунікативна креативність). Виявлено різні профілі креативності студентів (гармонійний, негармонійний) та *їх рівні* (зависокий (обдарований), високий, вище середнього, середній, нижче середнього, низький), що тісно пов'язано з рівнем розвитку професійно-комунікативних здібностей [142].

На основі виділених критеріїв здійснено констатувальний зріз, на підставі якого виявлено *рівні* сформованості креативності студентів: низький, середній і високий.

Високим рівнем володіють студенти, яким подобається вибір їх майбутньої професії, вони добре володіють музичним інструментом, прагнуть до творчості, до самовираження. У них є інтерес до вирішення творчих завдань. У таких студентів гарні знання з музичних дисциплін, вони добре здійснюють художньо-педагогічний аналіз музичних творів, підбирають власний акомпанемент, створюють мелодії, імпровізують, пишуть обробки. У них гарне креативне мислення. Такі студенти активні, прагнуть до самовираження та самовдосконалення. Студенти високого рівня

володіють емоційним підйомом, радіють під час творчої діяльності, проявляють бажання до виконання творчих завдань; вони відрізняються оригінальністю в умінні вирішувати нестандартні ситуації.

Це сміливий, впевнений у своїх діях студент; має добре розвинену уяву, фантазію, швидке оригінальне мислення, музичну пам'ять; вміє знаходити різноманітні варіанти вирішення творчих завдань; зацікавлений в творчості; має бажання до музично-педагогічної діяльності; розуміє власні музичні вміння й прагне їх розвивати далі; винахідливий; володіє необхідним рівнем знань з музично-теоретичних дисциплін; має уміння швидко вирішувати будь-яку проблему в різних ситуаціях; є інтерес до творчості; володіє нестандартністю, бажанням до створення нового. Такі студенти ініціативні у всіх видах виконавської діяльності (імпровізуванні, підборі акомпанементу, створенні мелодії тощо); є інтерес до музично-творчих проблем; яскраво виражена мотивація до самовдосконалення та саморозвитку в процесі музичного виконавства; здатність здійснювати художньо-педагогічний аналіз та ін.; сформована внутрішня мотивація до творчості. На цьому рівні креативність набуває ознак активного процесу.

Високим рівнем володіють студенти, які сподіваються на успіх, структурують зміст тексту з виділенням усіх його підтем та мікротем, володіють широким арсеналом засобів вербального та образного перекодування інформації (символічне заміщення).

Студентів із *середнім рівнем* сформованості креативності вирізняє: фрагментарна інтелектуально-творча ініціатива в різних видах виконавської діяльності: у певних ситуаціях виникають гнучкість, оригінальність мислення у процесі розв'язання музично-творчих завдань; потреба у самовихованні професійно важливих якостей теж фрагментарна; помітна потреба у самовираженні через творчість; уява, фантазія виявляється, але недостатньо яскраво; інколи спостерігається здатність до самостійної імпровізації музичного твору, але частіше це є наслідком педагогічного

стимулювання; прагнення до творчих проявів у виконавській діяльності тільки у типових ситуаціях.

Середній рівень сформованості креативності вирізняє: незначне бажання музично-творчої дії; студенти мало винахідливі; мають нешвидке мислення; мають фрагментарні знання з музично-теоретичних дисциплін; володіють незначним інтересом, потребою у саморозвитку; прагнення до творчих проявів у виконавській діяльності; невелика зацікавленість до музично-педагогічної діяльності; мало винахідливі; цікавляться новим. Середній рівень сформованості креативності показали студенти, котрі проявляли інтерес до творчої діяльності, при цьому мислили стандартно, відчували невпевненість у своїх діях. Такі студенти мають незначний інтерес до вибору майбутньої професії; на середньому рівні здійснюють художньо-педагогічний аналіз музичних творів, підбирають власний аккомпанемент до мелодії, створюють мелодії, імпровізують, пишуть обробки.

Низький рівень показали студенти з недоступним розумінням обраної майбутньої професії; низьким рівнем креативного мислення, мотивації; невмінням визначити мету; низькою здатністю здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів, підбір акомпанементу, створення мелодії, імпровізації, написання обробок. Погане володіння музичним інструментом та читанням нот з аркуша. Мають погані знання з музичних дисциплін. Такі студенти пасивні, у них немає зацікавленості до творчості.

Для низького рівня сформованості креативності характерні такі ознаки: студенти не ініціативні; не здатні до оригінальності мислення; не прагнуть до самовдосконалення; не розвинена уява і фантазія у творчому осмисленні музичного образу; не має бажання до самовираження; погано володіють музичним інструментом; не активні; мають погані знання з музично-теоретичних дисциплін; не мають зацікавленості до музично-педагогічної діяльності; такі студенти не мають бажання творчо працювати; не має захопленості музикою; невміння втілювати свій авторський задум. Не мають бажання до музично-творчої дії; не винахідливі; не володіють швидкістю

мислення; не мають інтересу, потреби в оволодінні необхідними знаннями; не прагнуть до створення нового.

Низький рівень вирізняють також ознаки: слабо або зовсім не виявляється інтелектуально-творча ініціатива в розучуванні та виконанні музичних творів; не виявляється здатність до гнучкого, оригінального мислення в процесі розв'язання музично-творчих завдань; мислення стереотипне, нечутливе до нового; не виявляється зацікавленість до виконавської діяльності; відсутня потреба у самовдосконаленні виконавських умінь і навичок; слабо розвинені уява і фантазія у творчому осмисленні музичного образу; низький рівень продукування образних асоціацій; не виявляється прагнення до самовираження в інструментальному виконавстві; надситуативна активність у музично-творчій діяльності не спостерігається; нейтральне ставлення до музично-творчої діяльності або включення до неї тільки в разі додаткового стимулювання з боку викладача.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив дослідити базові дефініції в історичному, філософському, психологічному та педагогічному аспектах. Схарактеризовано історико-психологічні передумови визначення терміну «креативність» (Д. Гілфорд та Е. Торренс), його обумовленість поєднанням таких факторів як структура інтелекту, спеціальні навички, наявність проблеми, розвивальне оточення і вроджені творчі задатки.

Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва визначено та схарактеризовано як інтегральну особистісно-професійну якість, що полягає у здатності до педагогічної творчості у викладанні музичного мистецтва; оригінального вирішення педагогічних проблем з урахуванням специфіки викладання предмету; активного використання інноваційних технологій навчання на основі своєрідності професійної діяльності учителя музичного мистецтва (підбір власного акомпанементу до мелодії, імпровізація, створення обробки, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів тощо).

На основі визначення сутності основного поняття виокремлено його структурні компоненти: *мотиваційний компонент* креативності – як бажання студента оволодіти музичними дисциплінами, здійснити музично-педагогічну мету; прагнення створювати музику та розвивати креативність у педагогічній сфері; *інтелектуальний компонент* – як сукупність набутих знань із комплексу навчальних дисциплін (сольфеджіо, теорії музики, основного музичного інструменту, педагогіки, психології, методики музичного виховання та ін.); *творчий компонент* – як прагнення студентів до реалізації креативності у різних видах музично-творчої та педагогічної діяльності.

У відповідності до компонентів визначено критерії сформованості рівнів креативності майбутніх учителів музичного мистецтва:

- *мотиваційно-ціннісний критерій* – визначає рівень сформованості мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності (прояв зацікавленості в творчій діяльності та здатність до смислового оцінювання власних музично-художніх дій: слухання-виконавство-творення);

- *когнітивно-інтелектуальний критерій* – визначає рівень професійних знань та умінь здійснювати пошук і обробку отриманого результату матеріалу, інформації, нової ідеї;

- *креативно-діяльнісний* – полягає у доборі оптимальних підходів, що сприяють інтенсифікації процесу самовизначення, самовдосконалення особистісної потреби в опануванні необхідними знаннями, уміннями, навичками музично-творчої діяльності.

Розглянуто поняття «педагогічна креативність»; доведено, що педагогічна креативність визначається як особлива психічна і соціальна готовність учителя до активних дій, що дає можливість позитивно вплинути на ситуацію, організувати інноваційну педагогічну діяльність з метою формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, використати варіативність психолого-педагогічної взаємодії викладача і студента, забезпечити їхню спільну творчу діяльність (О. Дунаєва,

Д. Чернілевський, С. Сисоєва). Особливістю розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, що формується під час навчання у педагогічних коледжах, є поєднання оволодіння студентами сукупністю педагогічних знань, умінь та навичок і вмінь креативної реалізації одержаних знань, навичок особистого втілення їх під час педагогічної практики.

Педагогічну креативність майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо як сукупність набутих знань зі спеціальних навчальних дисциплін (сольфеджіо, теорія музики, основний музичний інструмент, методика музичного виховання та історія музики), що є необхідною базою для осмислення художніх образів музичних творів; активність, бажання студента ретельно виконувати заданий репертуар, дії якого спрямовані на реалізацію отриманих знань, вирішення нестандартних ситуацій, бажання слухати музику та розвивати виконавські можливості; бажання студентів до креативності у різних видах музично-творчої діяльності.

Література до першого розділу

1. Айзенк Г. Проверьте свои способности / Г. Айзенк. – Москва, 1972. – 177 с.
2. Акімова О. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя : [монографія] / Ольга Вікторівна Акімова. – Вінниця: друк ТОВ фірма «Планер», 2013. – 340 с.
3. Акімова О. В. Креативність як творча властивість особистості / Ольга Вікторівна Акімова // Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 33. – С. 117-121.
4. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя / Ольга Вікторівна Акімова // Вінницький державний педагогічний університеті ім. М. Коцюбинського. Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця : РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», 2002. – № 6. – 230 с.
5. Аль-Фаваді Худам Мезаал Саліх. Розвиток креативної здібності студентів факультетів художньої освіти у процесі навчання декоративно-прикладному мистецтву : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (образотворче мистецтво) / Аль-Фаваді Худам Мезаал Саліх ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Київ, 2017. – 19 с.
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань, 1988. – 232 с.
7. Антонішина В. Структурний аналіз креативності дітей старшого дошкільного віку / В. Антонішина. – Режим доступу : irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?
8. Антонова О. Є. Креативність у структурі педагогічної обдарованості сучасного педагога / О. Є. Антонова // Андрагогічний вісник. – 2012. – № 3. – С. 19-30. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/12635/1/акмеологія%202.pdf>

9. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки / О. Є. Антонова // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 14-41. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/8268/1/Антонова%2С%20креативність%2С%20%20монографія.pdf>
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 192 с.
11. Барышева Т. А. Психологическая структура креативности / Т. А. Барышева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – № 142.
12. Басенко О. В. Креативність особистості спортсмена і її вплив на спортивний результат в автомобільному спорті (картинг) : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 24.00.01 / О. В. Басенко ; Харківська державна академія фізичної культури. – Харків, 2010. – 25 с.
13. Бахтин М. М. Проблема текста. Опыт философского анализа / М. М. Бахтин // Вопросы литературы. – 1976. – № 10. – С. 125-128.
14. Башина Т. Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности / Т. Ф. Башина // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 521-525. – Режим доступу : <https://moluch.ru/archive/51/6639/>
15. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – Москва : Издательство «Правда», 1989. – 607 с.
16. Береза А. В. Кредитно-модульне упорядкування навчальної роботи в концертмейстерському класі / А. В. Береза // Актуальні проблеми культурологічного та музично-естетичного виховання. – Вінниця, 2007. – Вип. 3. – С. 69-70.
17. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 280 с.

18. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
19. Белікова В. В. Інтерпретація як основа музично-виконавської творчості / В. В. Белікова // Наукові записки. Серія : Мистецтвознавство. – 2011. – № 2. – С. 72-78.
20. Белікова В. Музика М. Степаненка в навчальному процесі / В. Белікова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць / редкол. : В. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – Вип. 36. – С. 60-64.
21. Белоусова Р. В. Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Р. В. Белоусова ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 19 с.
22. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Университет, 1983. – 173 с.
23. Большой толковый психологический словарь / под ред. Ребера Артура. – Москва : Вече-Аст, 2000. – 591 с.
24. Бос Э. Как развивать креативность / Э. Бос. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 189 с.
25. Брилін Б. А. Мистецтво музичної імпровізації у дзеркалі педагогічних досліджень / Б. А. Брилін, Е. Б. Брилін // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – Вип. 36 – С. 358-362.
26. Брилін Б. Педагогічна практика як форма удосконалення професійних якостей майбутніх учителів музики / Б. Брилін, В. Бриліна // Проблеми професійної підготовки вчителя музики : тези доповідей міжвузівської

- науково-практичної конференції. П ч. : методична підготовка студентів до роботи в школі. – Ровно, 1990. – С. 4-5.
- 27.Брилін Е. Б. Формування навичок композиторської творчості у студентів музично-педагогічних факультетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Б. Брилін ; Київський нац. ун-т культ. і мистецтв. – Київ, 2002. –19 с.
- 28.Бурська О. П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. П. Бурська ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2005. –20 с.
- 29.Васильєва О. В. Напрями здійснення підготовки студентів музично-педагогічних факультетів до виховання діяльності у школі / О. В. Васильєва // Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2002. – Вип. 6. Ч. 2. – С. 58-60.
- 30.Верещагіна О. Є. Засоби музичної виразності та їх роль у процесі формотворення : навчально-методичний посібник для студентів музично-педагогічного факультету і факультету підготовки вчителів початкових класів спеціальності 7.0101104 «Вчитель початкових класів і музики» / О. Є. Верещагіна, Т. Т. Маринчук. – Вінниця. 2000. – 91 с.
- 31.Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – Москва : Просвещение, 1983. – 255 с.
- 32.Вилькеев Д. Познавательная деятельность учащихся при проблемном обучении / Д. Вилькеев. – Казань : КГПИ, 1967. – 250 с.
- 33.Вишнякова Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии : дис. ... канд. псих. наук. : 19.00.13 / Н. Ф. Вишнякова ; Белорусский государственный университет. – Москва. 1996. – 394 с.

34. Вознесенська О. Л. Творча взаємодія з дитиною : методичні рекомендації / О. Л. Вознесенська. – Київ : Міленіум, 2009. – 66 с.
35. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / І. В. Воронюк ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 20 с.
36. Воропаєв Є. П. Психолого-педагогічні чинники креативності вихованців дитячих театральних студій : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Є. П. Воропаєв ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2008. – 17 с.
37. Вохмяніна І. В. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 / І. В. Вохмяніна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2009. – 21 с.
38. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 93 с.
39. Гарднер Г. Великолепная пятерка: Мыслительные стратегии, ведущие к успеху / Г. Гарднер. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 155 с.
40. Гергель Є. Л. Психологічні особливості формування креативних здібностей в підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Є. Л. Гергель ; Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – Київ, 2008 – 19 с.
41. Гиргинов Г. Наука и творчество / Г. Гиргинов ; пер. с болг. О. И. Попова ; послесл. А. С. Спиркина. – Москва : Прогресс, 1979. – 365 с.
42. Горожанкіна О. М. Роль функцій професійно-особистісного саморозвитку педагога-музиканта у формуванні професійного світогляду / О. М. Горожанкіна // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – Вип. 87. – С. 61-64.

43. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : Просвещение, 1993. – 194 с.
44. Грек О. М. Розвиток візуальної креативності підлітків засобами комп'ютерного тренінгу : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / О. М. Грек ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 22 с.
45. Грецов А. Психологические тренинги с подростками / А. Грецов. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 368 с.
46. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Гриненко ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – 20 с.
47. Грінченко Т. Д. Проблеми викладання фортепіано у студентів естрадних та хореографічних відділів музично-педагогічних факультетів / Т. Д. Грінченко // Актуальні проблеми культурологічного та музично-естетичного виховання. – Вінниця, 2007. – Вип. 3. – С. 75-77.
48. Грінченко Т. Д. Формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. Д. Грінченко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 312 с.
49. Гузій Н. В. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у контексті акмепрофесіогенезу освітянських кадрів / Н. В. Гузій. – Режим доступу : [file:///C:/Users/PC/ Downloads/ Nchnpu_016_2016_26_5.pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/Nchnpu_016_2016_26_5.pdf)
50. Гуревич Р. С. Лекторська майстерність викладача вищої школи як важлива умова успішності викладацької діяльності / Р. С. Гуревич, В. В. Каплінський // Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів : матеріали науково-практичної конференції

- 16-17 травня 2017р. / за ред. О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «ХП», 2017. – С. 13-17.
51. Данилов М. А. Дидактика. Основы дидактики / М. А. Данилов, Б. П. Есипов ; под ред. Б. П. Есипова. – Москва, 1978. – 233 с.
52. Дем'янчук О. Н. Музично-естетичний інтерес і його роль у формуванні особистості / О. Н. Дем'янчук // Музичне мистецтво у духовному розвитку особистості : зб. ст. / упоряд. О. А. Гальонка. – Чернігів : ОПКУ, 1993. – С.44-48.
53. Демидова Т. В. Развитие креативности как устойчивого свойства личности в старшем школьном возрасте : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Т. В. Демидова ; Армавирский государственный педагогический институт. – Ставрополь, 2003. – 170 с.
54. Дивергентні здібності (креативність). – Режим доступу: https://pidruchniki.com/10310208/psihologiya/divergentni_zdibnosti_kreativnist
55. Дмитрук С. Розвиток креативності студентів в умовах дозвілля засобами туристських ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / С. Дмитрук ; Київський національний університет культури і мистецтв. – Київ, 2007. – 20 с.
56. Добровольська Н. Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Добровольська ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2015. – 20 с.
57. Долгош К. І. Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / К. І. Долгош ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.

58. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. – 368 с.
59. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. М. Дунаєва ; Вінницький державний пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 20 с.
60. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / О. М. Дунаєва ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 269 с.
61. Ермолаева-Томина Л. Б. Проблемы развития творческих способностей (по материалам зарубежных исследований) / Л. Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 166-175.
62. Єрмола А. М. Креативність в освітньому моніторингу / А. М. Єрмола // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 8.
63. Жариков Е. С. Интеллект, познание, техника / Е. С. Жариков. – Москва : Знание, 1970. – 48 с.
64. Загальна психологія : підручник / за загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. – 2-е вид. перероб. і доп. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.
65. Закон України «Про освіту» : зб. офіційних текстів законів станом на 8 жовтня 2012 р. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 274 с.
66. Замкова Н. Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / Н. Л. Замкова. – Київ, 2005. – 17 с.
67. Зімовін О. І. Параметри, показники та кореляти креативності / О. І. Зімовін // Вісник Харківського національного університету. Серія : Психологія. – 2014. – № 1095.

68. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 448 с.
69. Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке / Д. Кабалевский. – Москва : Просвещение, 1989. – 187 с.
70. Кипнис М. Тренинг креативности / М. Кипнис. – Москва : Ось-89, 2005. – 128 с.
71. Клементьева М. В. Предпосылки развития вербальной креативности в дошкольном возрасте на материале сочинения сказочного текста : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / М. В. Клементьева ; Тульский государственный педагогический институт. – Москва, 2004. – 210 с.
72. Коваль О. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Коваль ; Ніжинський державний педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. – Київ, 2002. – 19 с.
73. Коваль Л. Г. Музично-естетичне виховання підлітків / Л. Г. Коваль. – Київ : Знання, 1979. – 48 с.
74. Ковальова С. В. Сучасна післядипломна освіта педагога-музиканта : інформаційний, дидактично-методичний посібник / С. В. Ковальова. – Біла Церква : КОІПОПК, 2007. – 266 с.
75. Козир А. В. Креативний напрям підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями / А. В. Козир // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського: педагогічні науки : зб. наук. праць / [за ред. проф. Т. Степанової]. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. – № 2 (61). – С. 104-108.
76. Козир А. В. Професійно-особистісний розвиток майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін / А. В. Козир // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. пр. : наукове електронне видання. – Слов'янськ : ДДПУ, 2017. – Вип. 5. Ч. I. – С. 5-14.

77. Козир А. В. Специфічні особливості мистецької школи у музично-педагогічному вимірі / А. В. Козир // Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 116. – С. 116-121.
78. Козырь А. В. Методический аспект подготовки будущих учителей музыкального искусства к практической деятельности в школе / А. В. Козырь // Актуальные проблемы организации обучения в высшей и средней школе : монографія / за ред. проф. О. В. Михайличенка. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. – С. 124-133.
79. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства / А. М. Коломієць // Теорія і практика управління соціальними системами : щоквартальний наук.-практ. журнал. – Харків : НТУ «ХПІ», 2007. – № 1. – С. 15-23.
80. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – Москва : Учпедгиз, 1932. – 349 с.
81. Костюк О. Г. Сприйняття музики та художня культура слухача / О. Г. Костюк. – Київ : Наукова думка, 1965. – 168 с.
82. Кравченко А. И. Общая психология : учебное пособие / А. И. Кравченко. – Москва : Проспект, 2011. – 432 с.
83. Куцевол О. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія / О. Куцевол. – Вінниця : Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
84. Кыштымова И. М. Развитие креативности школьников в условиях экспериментальной модели ученого процесса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / И. М. Кыштымова ; Иркутский государственный педагогический университет. – Иркутск, 2000. – 185 с.
85. Латыпов Н. Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга / Н. Латыпов. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 336 с.
86. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1977. – 304 с.

- 87.Либин А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций : учебное пособие / А. В. Либин. – Москва : Эксмо, 2006. – 544 с.
- 88.Локк Дж. Опыт о человеческом разумении. Сочинения : в 3 т. / Дж. Локк. – Москва, 1985. – Т. 1. –582 с. ; Т. 2. –201 с.
- 89.Лузик Э. Современные информационные технологии личностно-ориентированного образования / Э. Лузик. – Москва : Среднее профессиональное образование, 2003. – 163 с.
- 90.Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – Москва : Политиздат, 1976. – 144 с.
- 91.Любарт Т. Психология креативности / Т. Любарт. – Москва : «Когито – Центр», 2009. – 215 с.
- 92.Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Н. М. Макаренко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 20 с.
- 93.Манилюк Ю. С. Креативність як чинник професійної успішності керівника дошкільного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05 / Ю. С. Манилюк ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2007. – 18 с.
- 94.Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 352 с.
- 95.Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с.
- 96.Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. Масол // Шкільний світ. – 2002. – № 9. – С. 1-15.
- 97.Матвієнко Н. А. Навчальна програма з дисципліни «Основний музичний інструмент» для студентів денної форми навчання : напрям підготовки 5.02020401 «Музичне мистецтво» освітньо-

- кваліфікаційний рівень – молодший спеціаліст / Н. А. Матвієнко, О. В. Шинельова. – Бар : редакційно-видавничий відділ Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, 2013. – 26 с.
98. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с.
99. Мацепура Л. Л. Дидактичні умови формування креативної особистості майбутнього економіста в процесі гуманітарної підготовки : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 13.00.09 / Л. Л. Мацепура ; Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг, 2009. – 23 с.
100. Михалева О. Ю. Развитие креативности детей в условиях досуга: на примере изобразительной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / О. Ю. Михалева ; Московский государственный университет культуры и искусств. – Москва, 2003. – 236 с.
101. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. А. Михаськова ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 228 с.
102. Мірошнікова К. Проблема виховання творчої особистості засобами хорового мистецтва в педагогіці другої половини 20-го століття / К. Мірошнікова // Слов'янське музичне мистецтво в контексті європейської культури : зб. тез та матеріалів Другої Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. – Вінниця, 2007.
103. Міщенко Н. Формування професійної креативності майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення фахових дисциплін / Н. Міщенко. – Режим доступу : [176.105.99.186:8081/.../ Міщенко%20Н.%20І.\(133\).pdf?....](http://176.105.99.186:8081/.../Міщенко%20Н.%20І.(133).pdf?....)

104. Мозгальова Н. Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики : монографія / Н. Г. Мозгальова. – Вінниця : ТОВ «Меркьюрі Поділля», 2011. – 488 с.
105. Мозгальова Н. Г. Проблема музично-пізнавальних здібностей в психолого-педагогічній та методичній літературі / Н. Г. Мозгальова // Актуальні проблеми культурологічного та музично-естетичного виховання. – Вінниця, 2007. – Вип. 3. – С. 51-53.
106. Мозгальова Н. Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Г. Мозгальова ; КДПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 18 с.
107. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема / В. Моляко // Психологічна газета. – 2005. – № 6. – С. 4-5.
108. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В. О. Моляко. – Режим доступу : http://www.library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/6/visnuk_18.pdf/
109. Мороз М. О. Формування креативності майбутніх учителів музики: історико-філософський аспект / М. О. Мороз // «The Second International scientific congress of scientists of Europe». Proceedings of the II International Scientific Forum of Scientists "East–West" (May 10-11, 2018). Premier Publishings. r. o. – Vienna, Austria, 2018. – P. 509-528.
110. Мороз М. О. Креативність як складова професійної компетентності майбутніх учителів музики / М. О. Мороз. – Режим доступу : <https://www.sworld.com.ua/konferbe4-218/31.pdf>
111. Московченко А. А. Особливості розвитку креативності майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / А. А. Московченко ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2016. – 20 с.

112. Нікітюк О. Б. Креативність як невід'ємний компонент інтелектуального розвитку творчої особистості в процесі навчання у вищих навчальних закладах / О. Б. Нікітюк, О. Ф. Євсюков. – Режим доступу : http://www.info-library.com.ua/l_ibs/stattya/187-kreativnist-jak-nevid-ernij-komponent-intelektualnogo-rozvitku-tvorchoyi-osobistosti-v-protsesi-navchannja-u-vischih-navchalnih-zakladah.html
113. Нікітюк О. Б. Креативність як невід'ємний компонент інтелектуального розвитку творчої особистості в процесі навчання у вищих навчальних закладах / О. Б. Нікітюк // Креативна педагогіка : наук.-метод. зб. – Вінниця ; Житомир, 2011. – Вип. 1. – 174 с.
114. Овчаров С. М. Розвиток креативності вчителів інформатики в системі неперервної професійної освіти / С. М. Овчаров. – Режим доступу : <https://www.sworld.com.ua/simpoz8/22.pdf>
115. Олексенко В. М. Розвиток креативності через нову релевантну педагогічну технологію в підготовці фахівців / В. М. Олексенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Київ : Інститут ІТЗО, 2007. – Вип. 47. – С.81-86.
116. Олексюк М. В. Розвиток креативності у дітей молодшого шкільного віку на уроках музики / М. В. Олексюк // Актуальні питання мистецької педагогіки. – 2013. – Вип. 2. – С. 77-80. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmp_2013_2_20.
117. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк. – Київ : Знання України, 2004. – 264 с.
118. Орлова Н. Підготовка майбутнього вчителя-вихователя у ВНЗ як визначальний етап його професійного становлення / Н. Орлова // Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця : РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», 2002. – Вип. 7. – С. 13.
119. Остапенко Н. І. Творчий потенціал особистості у контексті проблем сучасної освіти / Н. І. Остапенко // Актуальні питання

- мистецької педагогіки : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 2. – 154 с.
120. Остафійчук Т. В. Розвиток педагогічної креативності викладачів-лінгвістів засобами психологічного тренінгу : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Т. В. Остафійчук ; Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
121. Островська-Зіненко І. О. Навчальна програма з дисципліни «Основний музичний інструмент» для студентів денної форми навчання : напрям підготовки 5.02020401 «Музичне мистецтво» освітньо-кваліфікаційний рівень – молодший спеціаліст / Островська-І. О. Зіненко, Н. А. Бахчеван. – Вінниця : Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж, 2012. – 40 с.
122. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В. Д. Остроменский. – Киев, 1975. – 199 с.
123. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
124. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
125. Падалка О. Педагогічна аксіологія. Практикум : методичний посібник для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» / О. Падалка. – Рівне : РДГУ, 2013. – 26 с.
126. Панченко Г. П. Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Г. П. Панченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2010. – 20 с.

127. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т.1 / И. Г. Песталоцци ; под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларин ; акад. пед. наук СССР (АПН СССР). – Москва : Педагогика, 1981. – 336 с.
128. Петришин Л. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів / Л. Петришин. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/spttp_2013_2_10.pdf
129. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – Москва : Просвещение, 1969. – 659 с.
130. Платон. Избранные диалоги / Платон. – Москва : Художественная литература, 1965. – 443 с.
131. Платон. Пир. Сочинения : в 3 т. Т.2. / Платон. – Москва, 1970. – 243 с.
132. Платонов К. К. К теории личности / К. К. Платонов // Личность и труд. – Москва : Мысль, 1965. – 365 с.
133. Побережная Г. Формирование профессиональных творческих умений у студентов музыкально-педагогических факультетов / Г. Побережная // Совершенствование профессиональной подготовки учителя музыки в условиях реформы школы : сб. науч. трудов. – Киев : КГПИ, 1988. – С.77-82.
134. Поліщук С. А. Навчально-методичний посібник : методичний довідник з психодіагностики / С. А. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. – 442 с.
135. Пономарев Я. Психология творчества и педагогика / Я. Пономарев. – Москва : Педагогика, 1976. – 280 с.
136. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт : пособие для учителя / М. М. Поташник. – Київ, 1998. – С. 5-60.
137. Психологічна підтримка творчості учня / упоряд. О. Главник, В. Зоц. – Київ : Редакції загально-педагогічних газет, 2003. – 128 с.

138. Психологія_музичних_здібностей. – Режим доступу : ua-referat.com/
139. Психолого-педагогічний глосарій: нові та маловідомі терміни з педагогіки і психології / уклад. : С. І. Пелимська ; І. А. Мороз ; ред. В. С. Гадамський ; відповідальний за вип. В. С. Білоус. – Вінниця : ВДПУ, 2012. – 53 с.
140. Радієвська А. Структурні компоненти творчих здібностей учнів молодших класів / А. Радієвська. – Режим доступу : irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?
141. Рождественская Н. В. Творческая одаренность и свойства личности / Н. В. Рождественская // Психология художественного творчества. – Москва, 1980. – С. 57-67.
142. Розова Т. М. Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Т. М. Розова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 21 с.
143. Роменець В. Психологія творчості : навч. посіб. / В. Роменець. – Київ : Вища шк. Головне вид-во, 1971. – 248 с.
144. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская ; гл. ред. В. Усманов. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 720 с.
145. Руденко О. І. Індивідуальний підхід як необхідна умова удосконалення особистісних якостей майбутнього вчителя музики / О. І. Руденко // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. Серія: Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2006. – Вип. 299. – С. 173-180.
146. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

147. Руссо Жан-Жак. Избранные произведения. В 3-х т. Т.1 / Жан-Жак Руссо. – Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1961. – 852 с.
148. Садова Т. Самостійна пізнавальна діяльність студентів як фактор професійного розвитку в освітньому середовищі ВНЗ / Т. Садова // Кримський гуманітарний університет. Серія: Педагогіка і психологія. Ялта : РВНЗ КГУ, 2010. – Вип. 29. Ч.1. – С. 203-208.
149. Селли Д. Пессимизм. История и критика / Д. Селли. – Москва : ЛКИ, 2007. – 360 с.
150. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості / С. Сисоєва. – Режим доступу : nauka.profi.net.ua/load/book/Book_3.pdf
151. Сисоєва С. Основи педагогічної творчості : підручник / С. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 344 с.
152. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. – Москва : Наука, 1971. – 140 с.
153. Сливка Я. Формування творчих здібностей майбутніх учителів початкових класів у процесі мистецької підготовки / Я. Сливка // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. / редкол. : Р. С. Гуревич (голова) [та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – Вип. 3. – 401 с.
154. Сологуб. А. І. Профільна креативна освіта творчо обдарованих учнів / А. І. Сологуб // Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2012. – Вип. 6. – 134 с.
155. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін. – Київ : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – С. 53-206.

156. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – Москва : Издательство Московского университета, 1984. – 345 с.
157. Тарасенко Г. С. Мистецтво як фактор екологізації суспільної свідомості / Г. С. Тарасенко // Підготовка студентів музично-педагогічного факультету ВДПУ до навчально-виховної та творчої роботи в школі : добірка статей. – Вінниця. 1998. – С. 67-72.
158. Тарасюк Л. С. Креативність як феномен людського буття в культурі : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 26.00.01 / Л. С. Тарасюк ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 16 с.
159. Твердохліб Н. В. Проблема розвитку креативності особистості у психолого-педагогічних наукових дослідженнях // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. Вип. 43. / редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. С. 399– 402.
160. Твердохліб Н. В. Формування компонентів та критеріїв креативності у майбутніх учителів музичного мистецтва // Zbiór artykułów naukowych.Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej “Pedagogika. East European Conference”. Warszawa :Wydawca : Sp. z.o.o. “Diamond trading tour”, 2016. 42–46 s.
161. Твердохліб Н. В. Креативність у діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. Вип. № 44. / редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. С. 211– 213.
162. Твердохліб Н. В. Проблема креативності особистості в наукових дослідженнях // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні

- технології : наук. журнал. Вип. №5 (69). / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 175–183.
163. Твердохліб Н. В. Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, як важлива складова їх професійної майстерності // *Inovativny výskum v oblasti vzdelávania a sociálnej práce: Medzinárodná vedecko-praktická konferencia. Sládkovičovo, Slovenska republika. 2017. С. 157–159.*
164. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // *Проблемы индивидуальных решений. – Москва : Наука, 1961. – 110 с.*
165. Теплова О. Ю. Теоретичні основи формування готовності до творчої самореалізації вчителя музики / О. Ю. Теплова // *Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. – № 18. – С. 178-182.*
166. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент / Л. І. Ткаченко // *Освіта та розвиток обдарованої особистості № 9-10 (28-29) /09-10/2014. – Режим доступу: www.irbis-nbu.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...*
167. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // *Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 124-133.*
168. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // *Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – 160 с.*
169. Туріщева Л. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми / Л. В. Туріщева. –Харків : Видавнича група «Основа», 2008.
170. Фалько М. І. Розвиток творчої особистості в процесі науково-дослідної роботи студентів / М. І. Фалько // *Матеріали наукової конференції за підсумками науково-дослідної і науково-методичної роботи кафедр Сумського держ. пед. ун-ту ім. А. С. Макаренка у 2011 р. : за підсумками науково-дослідної і науково-методичної роботи*

- кафедр Сумського держ. пед. ун-ту ім. А. С. Макаренка у 2011 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: Н. І. Кириленко, О. В. Багацька, В. С. Бугрій та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. – С. 124-125.
171. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.
172. Фрицюк В. А. Креативність учителя музики: діагностика і розвиток : навч.-метод. посіб. для майбутніх вчителів / В. А. Фрицюк. – Вінниця, 2005. – 151 с.
173. Фрицюк В. А. Проблема креативності у педагогічних дослідженнях / В. А. Фрицюк // Педагогічна думка. – Львів, 2009. – № 1. – С. 32-38.
174. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / В. А. Фрицюк ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – 224 с.
175. Харцій О. М. Розвиток креативного потенціалу у майбутніх менеджерів організації : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.10 / О. М. Харцій ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2008. – 24 с.
176. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 272 с.
177. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності (на матеріалі музвиховання) : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / О. В. Хрущ-Ріпська ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 1998. – 17 с.

178. Хупавцева Н. Проблема креативності особистості та механізми її прояву [Електронний ресурс] / Н. Хупавцева. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/1128>
179. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано : учебное пособие / Г. М. Цыпин. – Москва : Просвещение, 1984. – 174 с.
180. Чашечнікова Н. В. Патріотичне виховання молодших школярів засобами народного танцю в позашкільних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Н. В. Чашечнікова ; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2017. – 287 с.
181. Чепига М. П. Плекаймо інтелектуальну еліту : навчальний посібник / М. П. Чепига. – Львів : Тріада плюс, 2007. – 536 с.
182. Чернілевський Д. В. Проектування та менеджмент сучасного вищого навчального закладу : навчальний посібник / Д. В. Чернілевський, А. П. Шаповалов. – Вінниця : ВСЕІ «Україна», 2005. – 150 с.
183. Чжоу Ян. Психологічні особливості розвитку творчих здібностей у студентів музичних факультетів: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Чжоу Ян ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2010. – 21 с.
184. Чугунова Є. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до організації музично-дозвіллевої діяльності учнівської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Є. В. Чугунова ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 235 с.
185. Шамова Т. И. Управление развитием качества образования – ключевая проблема нового века / Т. И. Шамова // Управление развитием качества образования в городе : мат. рег. научно-практ. конф., 1-2 нояб. 2001 г.; под ред. П. И. Третьякова. – Москва, 2001. – С. 1-9.

186. Шахіна І. Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Ю. Шахіна ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 255 с.
187. Шахіна І. Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / І. Ю. Шахіна ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 20 с.
188. Шевченко Г. Эстетическое воспитание в школе / Г. Шевченко. – Киев : Рад. школа. – 44 с.
189. Шикирінська О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Шикирінська ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2013. – 20 с.
190. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах : автореферат дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / В. Є. Штифурак. – Луганськ, 2011. – 46 с.
191. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков. – Ленинград : Просвещение, 1967. – 268 с.
192. Щериця Т. Духовність і музична культура учителів музики / Т. Щериця // Мистецтво і освіта. – 2005. – № 4. – С. 6-8.
193. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього учителя / О. П. Щолокова. – Київ : ВІПОЛ, 1996. – 172 с.

194. Щукина Г. И. Формирование познавательных интересов у учащихся в процессе обучения / Г. И. Щукина. – Москва : Знание, 1962. – 111 с.
195. Юник Д. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / Д. Юник ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 40 с.
196. Якобсон П. М. Процесс творческой работы изобретателя / П. М. Якобсон. – Москва : Знание, 1934. – 317 с.
197. Amabile T. M. Leader Behaviors and the Work Environment for Creativity: Perceived Leader Support / T. M. Amabile, E. A. Schatzela, G. B. Monetand, S. J. Kramer // The Leadership Quarterly. – 2004. – № 15. P. 5-32.
198. Barron F. Creative person and creative process / F. Barron. – 1976. – Vol. 10. № 3. – P. 165-169.
199. Creativity. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.wikipedia.org/wiki/Creativity>
200. Guilford J. P. Creativity / J. P. Guilford // Am. Psychologist. – 1950. – V 5. – P. 444-454.
201. Guilford J. P. Intelligence, creativity and their educational implications / J. P. Guilford. – San Diego, Calif., Knapp., 1968. – 229 p.
202. Guilford J. P. The nature of human intelligence / J. P. Guilford. – N.Y. : Mr. Graw. Hill, 1967. – 538 p.
203. Hamid Rajaei [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Hamid_Rajaei#Creativity_theory.2C_The_prolixes_and_the_simplifiers.2C_Epistemological_attitude.
204. Holodnaja M. A. Psihologija intelekta: paradoksy issledovanija / M. A. Holodnaja. – SPb. : «Piter», 2002. – 272 s.
205. Luk A. N. Psihologija tvorchestva / A. N. Luk. – Moscow : «Nauka», 1978. – 540 s.

206. Maslou A. G. Motivacija i lichnost' / A. G. Maslou. – SPb.: Evrazija, 1999. – 478 s.
207. Mednick S. A. The as sociativebas is of the creativeprocess / S. A. Mednick // Psychological Rewiev. – 1962. – V. 69, №2. – P. 220-232.
208. Meyer M. Howwehear : How tonesmake music / M. Meyer. – Boston, 1950. – 117 p.
209. Simpson R. Creative i magination Amer / R. Simpson // J. Psychol. – 1992. – Vol. 33.
210. Torrance E. P. Rewardingcreativebehavior / E. P. Torrance. – Prentice-Hall, 1965. – 353 p.
211. Torrance E. P. Teaching creative and giftedlearners : hand book of research on teaching / E. P. Torrance // Wittrock V.C. (Ed). – N.Y., 1986.
212. Torrance E. P. The nature of creativity as manifestin the testing / E. P. Torrance // R. Sternberg, T. Tardif (eds). The nature of creativity. Cambridge : Cambr. Press, 1988. – P. 43-75.
213. Tunik E. E. Priroda i diagnostika tvorcheskih sposobnostej / E. E. Tunik. – SPb., 1996. – 16 s.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

2.1. Обґрунтування моделі та педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва

На основі аналізу наукових досліджень та досвіду викладацької діяльності автора було розроблено модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах, яка включає такі взаємозалежні компоненти: мету, методологічні підходи, специфічні принципи, функції, компоненти, педагогічні умови, критерії, показники, рівні, результат.

Мета потрактовується як розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних коледжах. Методологічні підходи: аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, синергетичний. Специфічні принципи: розвитку, пізнаваності, ненасильства, особистісної взаємодії, культурологічного простору, творчого саморозвитку, творчого самовизначення, педагогічних пріоритетів. Функції:

- творча (викладачі забезпечують співпрацю з митцями, професійними виконавцями; сприяють творчій самореалізації студентів, розвитку креативності: розробляють зміст музичних занять, розваг, свят; варіативно застосовують методики і технології музичного виховання; виявляють особисту творчість, впроваджують інновації, експериментують, пропонують власні творчі здобутки студентам);

- пізнавальна (викладач здійснює розвиток креативності студентів у процесі викладання фахових дисциплін, забезпечує музичну освіту студентів через різні форми роботи з музичної підготовки; виявляє відповідальність і

свободу у реалізації змісту програми; реалізує власну педагогічну майстерність;

- виконавська (викладач спрямовує та координує роботу під час музичних занять, розваг, свят, інших форм роботи; спрямовує музично-креативний розвиток студентів, виявляє їхні музичні задатки, розвиває загальну музикальність, музичні здібності; виявляє гарну музично-виконавську майстерність);

- комунікативна (викладач спрямовує увагу на особистісний розвиток та музичні здібності студентів; сприяє розвитку креативності в процесі індивідуального дидактичного спілкування);

- інтегруюча (викладач формує навички музичного виконавства, музичної творчості, інтерес і любов до музики, музичну культуру на основі теоретичних знань; виявляє належну музично-теоретичну підготовленість; використовує музику у повсякденній роботі відповідно до індивідуальних особливостей та інтересів);

- організуюча (викладач планує музично-педагогічну роботу, а саме – форми організації, їх зміст; створює умови для занять, збагачує ресурси фонотеки; організовує у співробітництві зі студентами музичні заняття, свята, розваги; створює умови для самостійної музичної діяльності студентів у групі тощо).

Компоненти креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційний, інтелектуальний, творчий. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва та шляхи їх реалізації: формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання (імпровізація, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, написання обробок, підбір акомпанементу до мелодії, створення мелодії на вірші); розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки (поглиблення репертуару дитячої тематики, творів українських композиторів, народних пісень, інструментальних п'єс); забезпечення

креативного розвитку у процесі індивідуальних занять в класі фортепіано (спонукання майбутніх фахівців до творчого самовираження у виконавській діяльності). Критерії рівня розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, креативно-діяльнісний. Рівні сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, середній, низький. Результат: позитивна динаміка рівнів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Див. рис. 2.1.

Важливою складовою розробленої моделі є педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Під педагогічними умовами розуміються (В. Фрицюк) умови, які спеціально створюються і забезпечують продуктивність навчального процесу та отримання результату, адекватного поставленій меті [40, с. 99]. Погоджуємося також з думкою Г. Падалки: поняття «умова» визначається як цілеспрямовано створені чи спеціально використовувані обставини під час навчального процесу, в результаті чого досягаються цілі та результати [28, с. 160]. У методичній літературі [41] традиційно визначаються такі педагогічні умови формування креативності учителів музики: розвиток творчої мотивації; чіткість уявлень студентів про сутність креативності; активізація самостійної творчо-пошукової діяльності; забезпечення зразків креативної поведінки; створення підтримуючого середовища. Науковці виокремлюють такі основні види педагогічних умов: організаційно-педагогічні (методи, педагогічні процеси); дидактичні (цілеспрямований відбір та застосування змісту навчання). Визначення психолого-педагогічних умов базується на психофізіологічних особливостях студентів (студентський вік характеризується стрімким розвитком педагогічного та творчого мислення, а саме: умінням аналізувати свою діяльність, певним колом інтересів, емоціями, вмінням передбачати результати своєї креативної діяльності).

Важливою педагогічною умовою розвитку креативності студентів визначається обов'язкова співпраця викладача та студента. У цій системі

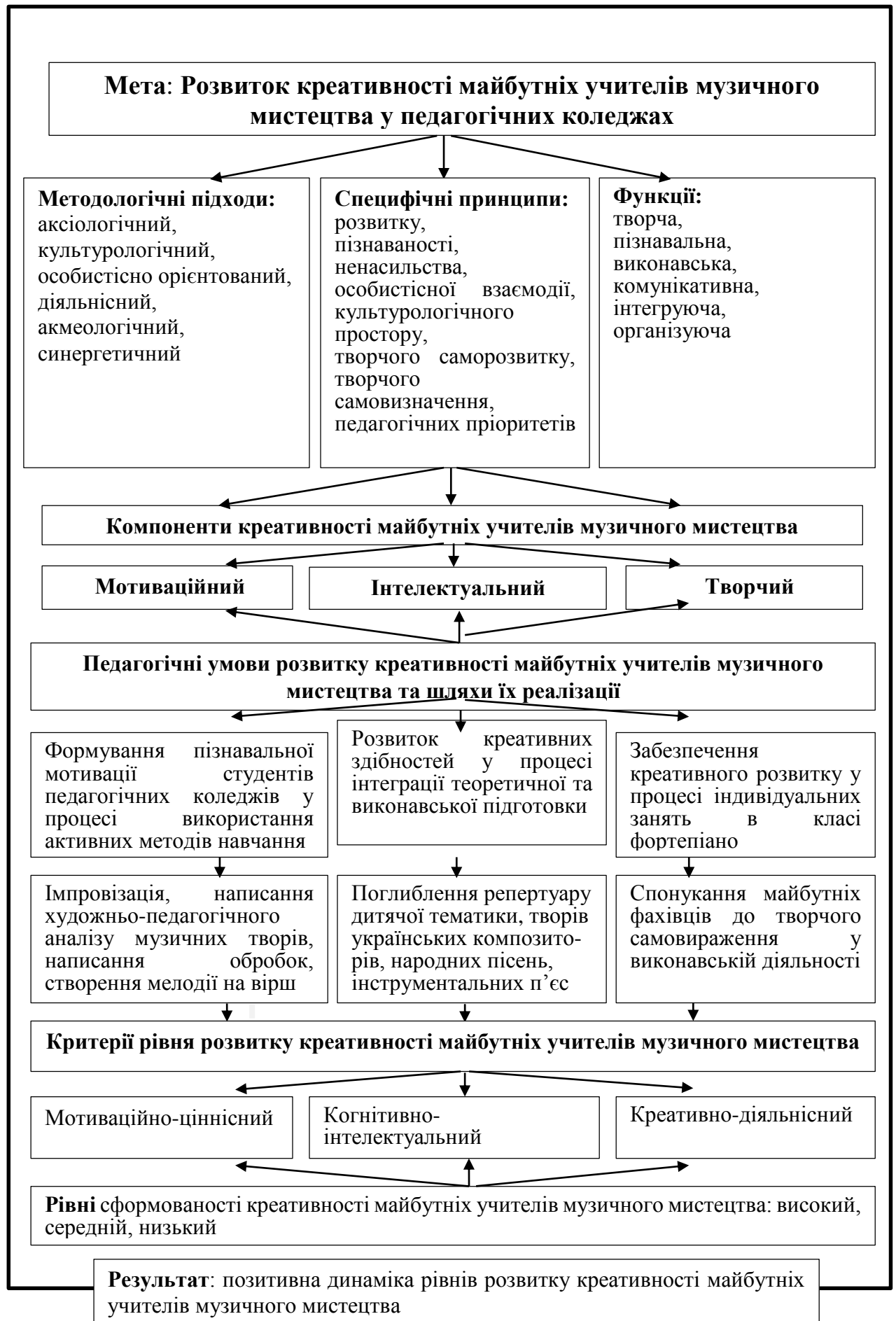


Рис. 2.1. Модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах

важливо вирізняти зовнішні та внутрішні умови, відокремити обставини, які є зовнішніми стосовно об'єкта, та внутрішні характеристики самого об'єкта. Цілком зрозуміло, що зовнішні та внутрішні умови мають бути співвідносними. З цього питання С. Рубінштейн стверджував, що «зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови. У визначеннях будь-яких психічних явищ особистість представлена як система взаємопов'язаних внутрішніх умов, через які відбуваються всі зовнішні впливи» [32]. Внутрішні умови – це установки, мотиви, потреби особистості як основні у розвитку креативності студентів. Особливість навчання у класі основного музичного інструменту, фортепіано, полягає в тому, що заняття відбуваються в тісному взаємозв'язку «викладач-студент», на якому завдяки дворазовим заняттям (гра на основному музичному інструменті) у викладача є можливість вивчити музичні дані студента та виробити систему впливу на розвиток його творчої мотивації.

Оскільки основним видом діяльності студентів є навчання, то формування і розвиток їхніх творчих здібностей залежать від організації всієї навчально-практичної діяльності, така діяльність має бути спрямованою на те, щоб студенти поступово переходили від простого відтворення отриманих знань до самостійного, творчого розв'язання поставлених завдань, вироблення умінь і навичок. При цьому «рівень ускладнення музично-теоретичної інформації, яку отримує студент виконавського класу, повинен, звичайно, залежати від його вікових і професійно-інтелектуальних можливостей» [1].

Творчі завдання можуть мати таку варіативність: підбір «на слух», здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, написання обробок, імпровізація музичних творів, створення власних мелодій на вірші. Педагогічне моделювання дає змогу цілеспрямовано формувати інтерес студентів не тільки до навчального предмету (музичне мистецтво), а й до процесу творчості (музична творчість), до майбутньої професійної діяльності, до перспективи праці [8]. Так, К. Долгош проаналізувала декілька

моделей творчої особистості. Визначила головні ознаки, що характеризують творчу особистість у цілому: спрямованість особистості, висока мотивація досягнень, розвинений інтелект, сформовані творчі здібності, креативність мислення, розвинена самосвідомість, здатність до саморозвитку, рефлексивна активність [9, с. 8].

Розвиток креативності як творчої здібності особистості розвивається за умови створення відповідного творчого та розвивального середовища. В. Олексенко зауважує, що успішний розвиток креативності у студентів залежить від того, як викладач самим змістом і методами своєї роботи допомагає зрозуміти і знайти своє власне «я», утверджує почуття власної гідності особистості, створює передумови виховання тривалих інтересів до вивчення кожної теми, має зворотний зв'язок зі студентами і індивідуальний підхід до них, вміє зацікавити кожного, але так, щоб група працювала в умовах спільного принципу перспектив [27]. С. Поліщук визначає умови розвитку креативності: 1) демократична атмосфера в сім'ї та в закладі освіти; 2) надання можливості самостійно вибирати поведінку в різних ситуаціях; 3) підвищення і зміцнення самооцінки та рівня досягнень [30, с. 193].

Отже, креативність майбутніх учителів музичного мистецтва розвивається у творчій діяльності, в процесі оволодіння музичним інструментом та різними напрямками музичного мистецтва (народна, класична, сучасна музика); креативність сприяє створенню нових творчих продуктів, музики, що змінює особистість, яка творить. Викладачеві, який розвиває креативність у майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідно знати і брати до уваги потреби та інтереси студентів. Одним зі шляхів розвитку креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва є творчі завдання, котрі створюють ситуації взаємодії студентів з викладачем.

Першою педагогічною умовою було визначено: *формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання*. Реалізація цієї педагогічної умови передбачає наявність у викладачів таких якостей: уміння зацікавити, бути

емоційним, активним, сприяти творчому розвитку студента, мати гарні виконавські навички та бути креативним.

Для обґрунтування цієї педагогічної умови було використано концепцією Д. Чернилевського та О. Морозова, у відповідності до якої професійні якості викладача позитивно впливають на розвиток креативності студента, а саме такі: визнання цінності творчого мислення; розвиток чутливості студентів до стимулів; вільне маніпулювання ідеями; уміння дати конструктивну інформацію про творчий процес; уміння розвивати конструктивну критику; уміння заохочувати самоповагу, розсіювати почуття страху перед оцінкою та ін. [42].

В. Дружинін вважає, що розвиток креативності може відбуватися за таким механізмом: на основі загальної обдарованості під впливом мікросередовища і наслідування формується система мотивів і особистісних рис (нонконформізм, незалежність, мотивація самоактуалізації), і загальна обдарованість перетворюється на актуальну креативність [10].

У контексті формування мотивів у процесі навчання студентів закладів вищої освіти неодмінно виникає питання про те, які саме мотиви слід формувати. Це не просто питання пошуку та відбору того чи іншого окремо взятого мотиву з метою його формування, а визначення оптимальної структури мотиваційної сфери студента [16, с. 95].

Науковці виокремлюють структуру мотивів, які забезпечують успішну навчальну діяльність студентів. Така структура є ієрархічною системою зовнішніх і внутрішніх мотивів, що визначають спрямованість, інтенсивність й особистісний сенс пізнавальної діяльності студентів. Під внутрішніми мотивами навчальної діяльності розуміють спонукання, в основі яких – задоволення від процесу й безпосередніх результатів навчально-пізнавальної діяльності. До цього типу мотивації належать: пізнавальний мотив, мотив самодетермінації, мотив самовдосконалення (пізнавальний мотив – прагнення оволодіти новими знаннями та способами пізнавальної діяльності, мотив самодетермінації – прагнення відчувати себе дійсною

причиною здійснюваної діяльності, ефективним суб'єктом взаємодії з оточенням, мотив самовдосконалення – прагнення до підвищення власної компетентності, ефективності та майстерності).

До зовнішніх мотивів відносимо спонукання, що тематично не пов'язані з процесом і безпосередніми результатами навчальної діяльності студентів, але відіграють важливу стимулюючу роль: професійний мотив, мотив досягнення, мотив обов'язку, комунікативний мотив, мотив самоствердження, прагматичний мотив (професійний мотив – прагнення досконало оволодіти майбутньою професією, стати висококласним фахівцем, мотив досягнення – прагнення до успіхів у навчанні, перевершення власного рівня попередніх досягнень, мотив обов'язку – почуття відповідальності перед іншими студентами за результати власної пізнавальної діяльності, комунікативний мотив – прагнення до партнерського спілкування з учасниками навчальної діяльності, налагодження продуктивної міжособистісної взаємодії, мотив самоствердження – прагнення мати престижний статус у колективі, заслужити схвалення з боку викладачів, батьків та товаришів, прагматичний мотив – орієнтація на практичну цінність навчання, його важливе значення для майбутнього життя, досягнення матеріального благополуччя). Успішність навчальної діяльності студентів значною мірою залежить від кількості, співвідношення зазначених мотивів [5].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях можна виділити декілька підходів до розуміння сутності мотивації. Перший розглядає мотивацію зі структурних позицій, як сукупність фактів або мотивів. Так, С. Шадріков доводить, що мотивація обумовлена потребами і цілями особистості, рівнем домагань, ідеалами, умовами діяльності (як об'єктивними, зовнішніми, так і суб'єктивними, внутрішніми – знаннями, вміннями, здібностями, характером) і світоглядом, переконаннями і спрямованістю особистості [43].

Другий напрям, представником якого є В. Вілюнас, розглядає мотивацію як динамічне утворення, як процес, механізм; як сукупну систему процесів, що відповідають за спонукання і діяльність. Безпосередній вияв мотивації являє собою активне, упереджене ставлення людини до різних явищ, що виявляється у вигляді позитивної або негативної оцінки цих явищ і в спонуканні здійснювати дії відносно них [6].

Третій напрямок визначає мотивацію як процес, що пов'язує воедино особистісні та ситуаційні параметри на шляху регулювання діяльності, спрямованої на перетворення предметної ситуації для реалізації мотиву, тобто як процес психічної регуляції конкретної діяльності [23].

Мотиваційна сфера особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва розглянута у нашому дослідженні як структурно-динамічна система взаємопов'язаних ієрархічних мотивів навчально-професійної, науково-дослідної та музично-виконавської діяльності, що обумовлюють поведінку і діяльність особистості студентів під час навчання у педагогічних коледжах [3].

Структуру мотивації навчально-професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва становить ієрархічно впорядкована система мотивів зовнішнього і внутрішнього типів: пізнавальні (навчально-пізнавальні та науково-пізнавальні); професійні (прагнення досконало оволодіти майбутньою професією, мотиви професійної самоосвіти, професійного співробітництва); мотив самореалізації (потреба у самовираженні, самоактуалізації, самоствердження, демонстрація власних можливостей, самовипробування); інтерес, мотиви успіху, досягнення; мотив усунення невдач, захисту; мотив самовдосконалення; прагматичний мотив (матеріальні мотиви, мотив статусу, престижу, приналежності, кар'єрного зростання); мотив соціальної ідентифікації; соціальні (міжособистісні потреби – комунікативні мотиви (спілкування, взаємодопомога, конформізм – нонконформізм); зовнішні – підпорядкування вимогам викладачів, мотиви, пов'язані з виконанням завдання) [3].

Відомо, що характер мотивації діяльності значною мірою залежить від рівня домагань та рівня досягнень індивіда відповідно до предмета та цілей здійснюваної ним діяльності. Відповідно, очікування успіху, передбачення перспективи у здійснюваному процесі – одна з найважливіших складових мотивації діяльності індивіда. Дослідження доводять, що люди, мотивовані на успіх, більш продуктивні, наполегливі, рідше опиняються у критичних ситуаціях. На противагу, мотивація на запобігання невдач, тобто високий рівень захисту, характеризує людей з меншою наполегливістю, ненадійністю, низькою продуктивністю [5].

Основними показниками сформованості навчальної мотивації є: співвідношення внутрішніх і зовнішніх, соціальних і пізнавальних, дискретних і процесуальних, позитивних і негативних мотивів; усвідомленість мотивів – ступінь розуміння та осмисленості студентами власних спонукань; стабільність мотивів – регулярність вияву спонукань у різних ситуаціях навчальної діяльності; дієвість мотивів – готовність студентів до реалізації мотивів у навчальній діяльності у формі старанності, наполегливості, самостійності, ініціативності, пізнавальної активності [5].

На думку В. Тимошенко, провідними в структурі навчальної мотивації є комунікативні, пізнавальні та соціальні мотиви, найдієвішим серед яких є мотив досягнення – прагнення до успіху в професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва [39].

О. Леонтьєв зауважує, що педагог має право самостійно вирішувати, на який вид мотивації учнів (студентів) слід покладатися в першу чергу – на комунікативну, пізнавальну, естетичну чи ігрову [20].

Як зауважує Я. Крушельницька, система мотивів, котрі виконують функцію спонукання, спрямування й регулювання діяльності, утворює мотиваційну сферу особистості, тоді як мотиваційна сфера, наголошує дослідниця, представлена: актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності; потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються в

діяльності [17, с. 52]. На думку Я. Крушельницької, мотивація є енергетичним зарядом, який визначає активність діяльності людини. Усвідомлена причина її активності спрямована на досягнення мети. Таким чином, мотив – це складне психічне утворення, що починає формуватися під впливом потреб, що виникають у людини. У свою чергу, потреба – це нестаток у чому-небудь, який проявляється в підвищенні стану напруги психіки й відбивається у свідомості індивіда у вигляді бажань, схильностей і потягів. З цієї позиції мотивацію слід розглядати не лише як умову ефективного навчання, а й як важливий чинник розвитку особистості майбутнього фахівця. Її основними структурними елементами є пізнавальна мотивація й мотивація досягнення успіху, стимулювання яких безпосередньо спричиняє підвищенню ефективності навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва [17].

Друга педагогічна умова – це *розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки*. У відповідності до цієї умови, інтерес студентів музичних відділень педагогічних коледжів до розвитку креативності здійснюється у процесі музичної діяльності, під час вирішення творчих завдань, у створенні нового. Розвиток креативності співвідноситься із музичними можливостями студентів (бажання створити щось своє, нове) та рівнем виконавської майстерності у музичній діяльності.

Бажання студентів креативно розвивати себе як майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає відповідної творчої активності, інтересу до творчості. Для цього визначений мотиваційний компонент креативності студентів музичних відділень педагогічних коледжів. Як було зазначено у першому розділі, через активність, бажання, студенти втілюють в реальність свій задум, дії їхні спрямовані на реалізацію поставленої ними мети. Отже, важливе значення для розвитку креативності має сформованість знань про сутність креативності, її особливості та значення для майбутньої професійної діяльності [41].

Розуміння професійної значущості музичного мистецтва майбутніми вчителями не можливе без усвідомлення ними теорії розвитку творчих здібностей, музичної підготовки. Творча активність студентів, що пов'язана з пошуковою діяльністю, спрямовує особистість на творчість в процесі навчальної діяльності в педагогічних коледжах. Тому стимулювання творчої активності, інтересу до невідомого майбутніх учителів музичного мистецтва є обов'язковими у процесі розвитку їх креативності. Отже, прагнення студентів до саморозвитку, прояв креативних здібностей – це і є мотиви розуміння розвитку креативності, відповідно до яких – завдання навчання полягає у розвитку ініціативності студентів, у допомозі студентам бути впевненими у своїх здібностях, у діях та потребою саморозвиватись. Викладач має звертати увагу на чинники, які допомагають розвитку креативності студентів під час навчання.

Одним із засобів розвитку креативності студентів музичних відділень педагогічних коледжів є творчо-пошукова діяльність. Викладач задає студентам такі завдання, під час виконання яких студенти можуть розкрити свої творчі здібності, уяву, фантазію і таким чином розвинути креативність. У такій навчальній ситуації студенти мають можливість проявити свої музичні вміння. Виконання різнопланових творчих завдань надає майбутнім фахівцям впевненості у собі, у своїх можливостях та діях. Студенти повинні вміти підбирати акомпанемент, імпровізувати, придумувати мелодію для того, щоб в майбутньому ці уміння використовувати у своїй професії. Отож, у розвитку креативності студентів важливу роль займає творча самореалізація особистості як гарного майбутнього учителя музичного мистецтва, який засобами музики розвиває креативність учнів. Форми організації процесу розвитку креативності поділяють на дві групи: індивідуальні (бесіди, заняття з основного музичного інструменту) та групові (виступи студентів). Вказані форми навчання взаємопов'язані між собою та доповнюють одна одну.

Розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки передбачає формування спеціальних умінь, що окреслені параметрами розробленого критеріального апарату готовності до даного виду діяльності, а саме:

- спрямовувати навчальний процес на розкриття індивідуальності студентів, їх творчу самореалізацію в процесі музично-виконавської діяльності;

- раціонально поєднувати індивідуальну (основний музичний інструмент, концертмейстерський клас) та спільну (ансамблева гра) музично-виконавську діяльність студентів, враховуючи їх індивідуальні особливості, нахили та уподобання;

- визначати стиль, методи, прийоми керівництва, адекватні конкретній ситуації;

- розподіляти педагогічну увагу на різних аспектах роботи;

- захоплювати студентів музично-виконавською творчістю, створювати атмосферу емоційної відкритості та доброзичливості на основі полілогу;

- зберігати емоційну сталість, витримку в несподіваних та складних ситуаціях;

- рефлексивно осмислювати, аналізувати педагогічний процес;

- вміло використовувати досвід кращих педагогів-музикантів, сучасні педагогічні тенденції в галузі музичного навчання і виховання [16].

Креативна складова визначає особливості творчого мислення в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя як сферу творчої діяльності, що набуває особливої актуальності на етапі формування власної виконавської майстерності. Характер і рівень розвитку творчого мислення відображає рівень методичної підготовки вчителя і є показником його методичної майстерності і методичної культури. Методична майстерність асоціюється з методичною творчістю, оскільки передбачає оволодіння системою певних умінь: пізнавальних, проєктувальних, адаптаційних, організаційних, мотиваційних, комунікативних, контролюючих, дослідницьких на творчому

рівні, враховуючи творчий потенціал, індивідуальні характеристики студента. При цьому кожна з зазначених груп методичних умінь, у свою чергу, складається з окремих умінь, що є об'єктом оволодіння та розвитку.

Можна виокремити *інтегровані уміння* як ознаки діяльності вчителя-професіонала, вчителя-майстра, вчителя-творця: уміння планувати уроки різних видів і передбачати результати цього планування, уміння аналізувати навчальну ситуацію і добирати правильне рішення, *уміння імпровізувати* в несподіваних ситуаціях та добирати адекватні прийоми, уміння контролювати та вимагати, уміння аналізувати діяльність колег і свою власну та здійснювати окремі види наукового дослідження. Виходячи з того факту, що реалізація цих умінь завжди буде передбачати своєрідність контенту, особливості навчально-педагогічної ситуації, актуалізація комплексу умінь закономірно буде нетиповою, тобто детермінованою особливостями ситуації. За таких умов очевидним стає факт необхідності творчого підходу до формування діяльності, вирішення проблеми, надто, коли йдеться про дисципліни мистецького фаху. Тому, творчо-методична майстерність вчителя музики передбачає готовність до формування педагогічної ситуації з максимальним врахуванням усіх об'єктивних та суб'єктивних чинників, які обумовлюють її ефективність, що передбачає методичну компетентність, в основі якої – креативний підхід до формування професійної діяльності, її методичне забезпечення. Можна стверджувати, що креативна діяльність є складовою професійного навчання, професійної діяльності і слугує необхідною передумовою й умовою продуктивності діяльності вчителя музики у комплексі всіх його складових [23].

Розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки здійснювався у нашому експериментальному дослідженні за допомогою адаптованих нами тактик (В. Моляко, О. Музики) [12].

Тактика інтерполяції передбачає включення у вже існуючий музичний твір будь-якої нової частини, що дозволить студенту виявити креативні здібності.

Відповідно, *тактика екстраполяції* пов'язана із додаванням нового елемента до цілого музичного твору, а саме – із власним творчим доповненням.

Дві інші тактики також ґрунтуються на протилежних діях: *тактика редукації* спрямована на зменшення розмірів, такту, швидкостей, тембру та ін., а *тактика гіперболізації*, навпаки, – передбачає збільшення розмірів, швидкостей, темпу та інших параметрів.

Тактика дублювання пов'язана з точним використанням стилю музичного виконання твору відомого музиканта з додавання власного аранжування.

Тактика заміни спрямована на цілковиту заміну в музичному творі, наприклад, тональності, розміру, темпу тощо.

Тактики конвергенції, деформації (трансформації) та *інтеграції*. Перша пов'язана з перетвореннями музичних творів, які ґрунтуються на сполученні в якійсь частині двох протилежних особливостей (або структур), наприклад мінорне-мажорне виконання тощо.

Тактика інтеграції музичної теорії і практичних умінь означає, що відбувається взаємодія теоретичних підходів та виконавської практики.

Тактика автономізації пов'язана з виокремленням у музичному творі якоїсь окремої частини й наступною перебудовою інших частин.

Тактика послідовного підпорядкування означає дії по ланцюгу в певній послідовності набуття виконавських умінь майбутніми учителями музичного мистецтва.

Тактика перестановки спрямована на зміну розташування певної музичної частини в межах цілого твору.

Тактика *диференціації* спрямована на спеціальний поділ, який передбачає одночасне звучання мелодії в різних інтерпретаціях [12, с. 216-219].

Розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки здійснювався у процесі тренінгових занять, адаптованих нами за методикою В. Моляко, О. Музики. Структура *тренінгового заняття* визначається трьома взаємопов'язаними етапами актуалізації рефлексивно-ціннісного потенціалу особистості: *підготовчим*, що передбачає обговорення студентами на початку заняття впливу участі у рефлексивному тренінгу на міжособистісні стосунки та спільну музичну діяльність, обмін досвідом виконання домашнього завдання на рефлексію; *основним*, котрий включає виконання учасниками тренінгу завдань і вправ, спрямованих на рефлексію власного досвіду у сфері спілкування, стосунків, музичної діяльності та особливостей його ціннісно-мотиваційної детермінації; *заклучним*, під час якого ведучим тренінгу формулюється домашнє завдання, спрямоване на активну інтеріоризацію учасниками отриманої в ході заняття особистісно значимої інформації та перенесення ними у повсякденне життя набутого досвіду конструктивної взаємодії та організації власної діяльності. Крім того, виконання студентами запропонованого домашнього завдання дозволяє підтримувати їх включеність у рефлексивний процес на достатньому рівні, а отже, зменшувати втрати семантично значимої інформації через відстроченість тренінгових занять у часі. Весь матеріал рефлексивного тренінгу складається із чотирьох логічно пов'язаних між собою частин, на опрацювання кожної з яких відводилося по два заняття: біографічне дослідження індивідуальних особливостей музично обдарованої особистості в юнацькому віці; ціннісна регуляція музичної творчості студентів; мотиви музичної творчості в юнацькому віці; ціннісна самопідтримка музичної творчості студентами – майбутніми вчителями музичного мистецтва. Рефлексивно-ціннісний потенціал учасників тренінгу актуалізувався за допомогою таких спеціально

розроблених методичних прийомів як: біографічне позиціонування, реконструювання ситуації життєвого вибору, соціальне дистанціювання та пошук творчого прототипу.

Прийом біографічного позиціонування передбачає диференціацію юнаками і юнками членів подієвих груп, що, на їх думку, суттєво вплинули на розвиток у них музичних здібностей, за критерієм «референтне-опонентне коло». Застосування зазначеного прийому дозволяє визначити домінуючий характер мотивації музичної діяльності учасників тренінгу, як такої, що здійснюється ними «відповідно до» або «всупереч» експектацій та оцінок найближчого соціального оточення. Такий підхід було реалізовано О. Музикою у дослідженні мотивації творчої активності технічно обдарованих підлітків [24].

Прийом реконструювання ситуації життєвого вибору допомагає формувати в учасників тренінгу прогностичні уміння та навички, що передбачають здатність особистості визначати близькі та віддалені наслідки актуалізації альтернативних ціннісних детермінант поведінки та діяльності і робити свідомий вибір на користь однієї із них. Індивідуальні особливості реконструювання студентами ситуацій життєвого вибору дозволяють виокремити і описати два феномени ціннісно-мотиваційної сфери особистості – колінеарності та контрколінеарності розвитку мотивів музичної діяльності. Колінеарний розвиток мотивів музичної діяльності є результатом узгодження трьох параметрів: особливостей актуальної ситуації, стосунків у системі «людина – референтні особи» та власного ціннісного досвіду. Поява контрколінеарних мотивів характеризує ціннісну сферу особистості з точки зору її конфліктності та неефективності у детермінації активності.

Прийом пошуку творчого прототипу використовується з метою розширення референтного кола музично обдарованих студентів за рахунок включення у нього відомих діячів мистецтва. З цією метою учасникам рефлексивного тренінгу пропонується здійснити під керівництвом тренера

аналіз біографій одного чи двох видатних композиторів та виконавців, які, на думку студентів, можуть бути зразками успішної творчо обдарованої особистості. Під час аналізу фіксуються переломні моменти в творчій біографії музикантів, а також використані видатними особистостями стратегії для їх подолання [12, с. 216-219].

Розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки розглядається як одна зі спеціалізовано-професійних компетентностей, яка характеризує готовність до вільного використання музичного інструмента (інструментів) у професійній діяльності в педагогічних коледжах та виявляється у рівні володіння такими компетенціями: *програмово-репертуарними* (знання інструментального репертуару та здатність самостійно добирати інструментальні твори для проведення уроків музичного мистецтва й організації позакласної музично-творчої діяльності школярів; уміння здійснювати історико-стильовий, художньо-педагогічний, музично-теоретичний і технічно-виконавський аналіз інструментальних творів шкільної програми з музичного мистецтва); *технічно-виконавськими* (сформованість техніки гри на інструменті та індивідуальної виконавської манери вчителя – виконавська постановка; координація функцій рук та раціональність рухів; вправність пальців; точність звуковисотної інтонації (для виконавців на струнних і духових інструментах); володіння аплікатурними прийомами; штрихова техніка та звуковедення, культура звуку; метроритмічна чіткість; сформованість аналітико-слухових навичок; доцільне використання технічних можливостей музичного інструмента; здатність до самоаналізу і самокоригування); *інтерпретаційними* (здатність до виконавської інтерпретації музичних творів – дотримання авторського задуму композитора, стилю, жанру, форми твору; спроможність розкрити художній образ твору за допомогою виконавської техніки та виражальних засобів – динаміки, агогіки, логічного фразування, тембрової відповідності тощо); *інструментально-методичними* (володіння методикою навчання гри на музичному інструменті (або

інструментах) студентів педагогічних коледжів – дотримання принципів музичної педагогіки у процесі інструментального навчання студентів; знання методів визначення музичних здібностей та анатомічних особливостей студентів; уміння організувати елементарне музикування студентів на заняттях музичного мистецтва; володіння методикою індивідуального та колективного навчання студентів гри на музичних інструментах у позанавчальній діяльності; здатність застосовувати диференційований підхід до студентів з різним рівнем загальної музичної підготовки у процесі формування виконавської постановки та розвитку техніки гри на музичному інструменті; володіння методами роботи над інструментальним твором); *концертмейстерськими* (здатність до концертмейстерської діяльності – сформованість навичок ансамблевої гри; знання особливостей акомпанування солістам (вокалістам, інструменталістам), студентським вокально-хоровим, музично-інструментальним, хореографічним та іншим творчим колективам); *сценічними* (готовність до культурно-освітньої та концертно-виконавської діяльності – здатність до психоемоційного саморегулювання та навіювання у процесі власного публічного виступу; спроможність керувати концертно-виконавською діяльністю студентів; сформованість сценічної культури; артистизм; творчий імідж тощо) [29].

Розвиток креативних здібностей у процесі виконавської майстерності відбувався з урахуванням *принципів* музичної педагогіки: орієнтації на духовний розвиток особистості засобами музичного мистецтва; зв'язку музики з життям; опори на три типи музики – пісню, танець, марш; активізації музичного мислення; єдності емоційного і свідомого, художнього і технічного; взаємодії мистецтв; особистісно-діяльнісного підходу, визнання самотності й самоцінності особистості учня.

Музичний репертуар програми не прив'язаний до «видів діяльності», а поданий з метою розкриття навчальної теми. Водночас, у центрі уваги вчителя має бути музичний твір, сприйняття (осягнення) якого припускає спів (хоровий, ансамблевий, сольний), пластичне інтонування, музично-

ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах, ігрове чотирируччя, інсценування пісень, казок, музичних «програмних» творів у контексті навчальної теми [25].

Основними завданнями щодо формування креативних здібностей у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з основного музичного інструмента науковці називають: опанування студентом техніки гри на музичному інструменті у процесі засвоєння гам, вправ, етюдів і творів різних форм, стилів, жанрів, епох (оволодіння виконавською постановкою, аплікатурними прийомами, штриховою технікою, звуковеденням, виконавською інтонацією, прийомами фразування, динамікою, агогікою, метроритмом, розвиток рухливості пальців та навичок слухового контролю); оволодіння інтерпретаційними вміннями (реалізація авторського задуму в процесі виконання твору, створення художнього образу твору та власного варіанта його інтерпретації; дотримання форми, стилю і жанру твору, володіння виражальними засобами тощо); розвиток музичних здібностей студента (музичний слух – мелодичний, гармонічний, поліфонічний, архітектонічний, тембро-динамічний; музична пам'ять, відчуття метроритму, артистизм тощо); формування педагогічного репертуару студента та засвоєння методів роботи над музичним твором (поповнення виконавського і педагогічного репертуару студента поліфонічними творами, творами великої форми, різнохарактерними п'єсами, етюдями, технічним матеріалом; педагогічна доцільність репертуарних творів; засвоєння різних форм роботи над твором – теоретичний аналіз, читання з аркуша, детальна робота над окремими фрагментами, ескізне опрацювання твору, добір на слух, транспонування, перекладення тощо; дотримання етапів і відповідних їм методів роботи над музичним твором); розвиток інтелектуальної, естетичної і духовної сфер студента на високохудожніх зразках вітчизняної і зарубіжної музики (художня цінність репертуарних творів та її вплив на розвиток естетичного смаку студента; розвиток мислення студента у процесі теоретичного аналізу твору; формування толерантності та емоційної

культури студента – співпереживання, емпатія; розвиток навичок творчого спілкування – вербальна і невербальна комунікація); формування виконавської манери та сценічної культури студента (урахування, індивідуальних особливостей виконавської постановки та її вплив на техніку гри і виконавську манеру студента; розвиток виконавської майстерності студента у процесі підготовки до концертних виступів – психологічна установка перед виступом, емоційна й інтелектуальна робота студента у процесі виступу, втілення інтерпретаційного плану у процесі публічного виступу; робота над творчим іміджем студента тощо) [29].

Розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки являє собою цілісний, системний процес поетапного формування музично-педагогічних компетенцій майбутнього учителя музичного мистецтва, інтегруючи зміст та методику навчальної діяльності на кожному його етапі, в структурі якого інструментально-виконавська підготовка буде мати свої функції, а також систему залежностей з іншими складовими. У цьому контексті важливо з'ясувати можливості блоку музичнотеоретичних та виконавських дисциплін, розкрити характер їх взаємозв'язку та взаємозалежності. Отож, головне завдання теоретичних дисциплін – надати фундаментальні знання у сфері музичного мистецтва, навчити розуміти основні закономірності історії й теорії музики в їхньому взаємозв'язку, вміти застосовувати ці знання на практиці, інтегрально – забезпечити формування теоретичної компетентності спеціаліста. До музично-теоретичних дисциплін відносяться історія зарубіжної музики, гармонія, сольфеджіо, поліфонія, аналіз музичних творів. Теоретична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає формування базових знань, свого роду фундаменту, на основі якого формуються відповідні виконавські здібності, а також здатність ефективно формувати педагогічний процес щодо їх розвитку. Така поліфункціональність теоретичної компетентності передбачає готовність студента (майбутнього вчителя музичного мистецтва) до творчого

використання базових теоретичних знань відповідно до поставлених конкретних цілей, ситуацій, котрі постійно змінюються. А це одразу визначає характер оволодіння теоретичними знаннями: не через інформативно-репродуктивне засвоєння, запам'ятовування інформації, відповідно, відтворення її у стандартних ситуаціях або використання за зразком, а через осмислення інформації, розуміння її сутності, методики імплементації в конкретну навчальну ситуацію. Закономірно, що головним інструментом подібної трансформації теоретичного знання на рівень практичних компетенцій є мислення. У разі оволодіння теоретичними знаннями методично-виконавського блоку дисциплін найбільшою мірою актуалізується саме розвиток креативності у студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва. Стосовно творчого мислення, то воно буде розвиватися саме в процесі трансформації теорії на рівень практичної діяльності, тобто пошуку оптимального методичного забезпечення навчально-виховного процесу, виходячи з конкретних завдань та умов музичного розвитку студента [19].

Третьою педагогічною умовою є забезпечення креативного розвитку у процесі індивідуальних занять в класі фортепіано. Форми розвитку креативності студентів ми поділили на основні та додаткові. Заняття зі слухання музики, з сольфеджіо, елементарної теорії музики, індивідуальні заняття з фортепіано – це основна форма організації розвитку креативності. Додаткові форми – це відвідування студентами філармоній, концертів, конкурсів, самостійна робота. Важливою формою організації розвитку креативності є індивідуальні заняття з фортепіано, які сприяють навичкам гри на інструменті, закріплюють знання з теорії, гармонії; розвивають креативність.

Забезпечення креативного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва деякі дослідники (Н. Лаврентьева) пов'язує із розвитком їхнього творчого мислення. Креативність в структурі творчого мислення проявляється в умінні застосувати на заняттях найбільш ефективні методи

викладання, поєднувати навчальний процес з виховним, організувати самостійну підготовку студентів, використовувати технічні засоби навчання, вести облік і контроль успішності, розробляти і використовувати в практичній діяльності методичне забезпечення навчально-виховного процесу. При цьому показником творчого мислення вчителя є адекватне визначення дидактичних і виховних цілей навчального заняття, віднайдення нових шляхів опанування навчального матеріалу, планування рівнів засвоєння знань навчального матеріалу, розробка методичного забезпечення навчально-виховного процесу, виходячи з цілей і завдань навчання, індивідуальних особливостей, творчого потенціалу студентів, кожного конкретного студента (якщо йдеться про індивідуальні форми), а також наявного власного досвіду професійної діяльності, особистісних пріоритетів в структурі методичної компетентності як викладача музичних дисциплін. Креативний компонент в структурі творчого мислення студента передбачає формування такої концепції та методики організації навчальної діяльності, за якою викладання відповідного блоку дисциплін буде програмуватися в контексті загальної музичної культури, а не характеризуватися вузько-прикладним характером. Такий тип та рівень навчання закономірно кваліфікувати як спосіб залучення майбутніх учителів до базових смислів і форм викладацької діяльності, тобто до творчо-методичної культури, яка обумовлює ефективне вирішення актуальних проблем професійної підготовки сучасного вчителя [19].

Важливою формою розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах по класу фортепіано є індивідуальні заняття з додаткового музичного інструменту, диригування, акомпанементу та вокалу. Така форма навчання створює сприятливі умови для розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва та дає можливість студентам краще засвоювати знання, здобувати уміння, навички. Серед вищезазначених музичних дисциплін найскладнішим є заняття з основного музичного інструменту (фортепіано/баян), тому викладач має

приділяти велику увагу таким заняттям, оскільки ця дисципліна допомагає майбутньому фахівцю розвивати свою креативність. На таких заняттях викладач має пропонувати студентам креативно-пошукові завдання (здійснити художньо-педагогічний аналіз музичних творів, підібрати акомпанемент до пісні, імпровізувати, придумати мелодію на вірш, дописати мелодію тощо), під час виконання яких студент закріплює знання, уміння, навички та виявляє самостійність. Отже, на заняттях з основного музичного інструменту викладач створюватиме таке мікросередовище, яке буде сприяти розвитку пошукової діяльності студентів, співпраці. А сам студент має збагнути свої музичні здібності. Такі заняття є оптимальними для взаємодії викладача та студента і створюють найкращі умови для розвитку практичних навичок під час навчання в педагогічному коледжі, особливо для розвитку креативної особистості. Такі заняття викликають у студента бажання до власного пошуку, до розвитку своєї креативності. Індивідуальні заняття – це заняття викладача та студента в класі, де проводиться розучування нового матеріалу, повторення та закріплення вивченого раніше. А індивідуальний підхід у навчанні студентів використовується з метою розвитку їх креативності, і полягає у роботі викладача, який підбирає відповідні методи для навчання студента так, щоб забезпечити інтелектуальний та креативний розвиток майбутнього фахівця. Викладач має бути підготовлений до індивідуальної роботи зі студентами.

Студенти музичних відділень педагогічних коледжів мають адекватно оцінювати свої музичні здібності, розуміти завдання, які вони вирішуватимуть. Чим більше розвинена креативність у майбутніх учителів музичного мистецтва, тим вищим є рівень його професійної майстерності. Тому акцент на музичній творчості – це важлива умова індивідуальних занять зі студентами, яка їх налаштовує на створення та виконання власної музики. Індивідуальні заняття дають можливість реалізувати особистісно-орієнтований підхід до кожного вихованця, розкрити його творчий потенціал, установити довірливі стосунки між педагогом і студентом, які в

науковій літературі трактуються як «уміння педагога працювати в умовах неформального спілкування з позиції неформального лідера» [36, с. 55].

Для того, щоб індивідуальні заняття позитивно впливали на розвиток креативності студентів, викладач має заохочувати їх до спроби індивідуального виконання музичних творів. У процесі підбору музики «на слух» студенти розвивають свою творчу індивідуальність, свої голосові технічні можливості, розуміння емоційних засобів музики, щоб передати художній образ твору. Це є умовою для розвитку креативності під час музично-виконавської діяльності.

Успіх підбору акомпанементу до пісні залежить від здібностей студента, від того, як він володіє музичним інструментом. Отже, значну увагу слід надавати індивідуальним заняттям з фортепіано. Розв'язання творчого завдання розпочинається зі знайомства з музичним твором, з нотним текстом, з темпом та власне його виконання. Використання творчих завдань на індивідуальних заняттях та самостійне їх вирішення ефективно впливає на розвиток креативності студентів. Тому на індивідуальних заняттях з фортепіано потрібно використовувати творчі завдання. Виконання цієї педагогічної умови викладачем під час проведення навчання у педагогічних коледжах формуватиме розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Виконання цих умов спонукатиме студентів до пошуку, індивідуальності, саморозвитку. Формування пізнавально-естетичного інтересу студента під час індивідуальних занять проходить під впливом багатьох чинників як зовнішнього, так і внутрішнього порядку: змісту навчально-музичного матеріалу, особистості педагога, методів роботи, психологічних і характерологічних особливостей студента, характеру комунікативних зв'язків, що виникають в процесі навчання тощо. Роль кожного з чинників специфічна. Особливістю навчально-музичного матеріалу є його здатність зумовлювати зміст і характер діяльності як в педагогічному, так і в емоційно-естетичному плані. Щоб оцінити об'єктивні можливості змісту навчально-музичного матеріалу у формуванні

пізнавально-естетичного інтересу, необхідно виділити серед них головні і встановити їх значення і ступінь впливу на процес, що вивчається. Одним з істотних питань, що мають значення для вирішення проблеми, є з'ясування ролі принципу значимості при виборі навчального репертуару. Інтерес до змісту навчальних предметів найтіснішим чином пов'язаний з усвідомленням студентами значущості знань, які вони набувають. Музичне мистецтво – своєрідний вид людської діяльності, так би мовити, є концентрованим вираженням статичного досвіду, естетичного ставлення до дійсності. Тому ставлення до музичного твору залежить перш за все від його естетичної значущості [15].

У процесі індивідуальних занять звертають увагу на естетичну значущість – поняття узагальнене, яке включає в себе дві взаємопов'язані категорії: об'єктивну естетичну цінність і суб'єктивну естетичну значущість як вираження об'єктивної і суб'єктивної оцінок. Якщо музичний твір володіє об'єктивною естетичною цінністю і при цьому має глибокий особовий сенс, тобто суб'єктивну значущість, то ці категорії змикаються, утворюючи гармонійну єдність – естетичну значущість. Відсутність якісної відповідності одного з компонентів здатна зруйнувати цю гармонію, і тоді естетична значущість буде відсутня. Так, твір може знаходитися на низькому рівні об'єктивної цінності чи за межами розуміння або технічної доступності для сприймаючого суб'єкта, в обох випадках його естетична значущість як передумова інтересу стає мінімальною [15].

Виконавська майстерність музиканта найповніше розвивається у процесі індивідуальних занять. Існують різні наукові підходи до розгляду «виконавської майстерності музиканта». Так, з позиції професіографічного підходу «виконавська майстерність музиканта» – це комплекс слухомоторних і психологічних даних, конкретних навичок та вмінь, прийомів і форм музично-ігрових рухів, що постійно змінюються у процесі актуалізації творчого процесу інтерпретації музичного твору. Гуманістичний підхід дає змогу розглядати означене поняття як: а) утілення художньої ідеї музичного

твору для досягнення взаємодії із особистістю студента з метою формування його музичної культури; б) вираження індивідуальної естетичної позиції у процесі художньо-образного тлумачення музики; в) здатність захопити власним виконанням студентську аудиторію. З позицій діяльнісного підходу виконавська майстерність музиканта виражається у вмінні втілити ідею музичного твору за допомогою відповідних технічних засобів (виконавської техніки) та у створенні оригінальної, неповторної інтерпретації [34, с. 67].

Для визначення основних засад формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва було проаналізовано наукові дослідження, які засвідчили різноманітність поглядів на провідні ознаки зазначеного поняття. Так, О. Андрейко, О. Горожанкіна, В. Гусак, Ван Бін вважають, що провідною ознакою виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва є високий технічний рівень, який дозволяє глибоко, всесторонньо пізнати художню ідею музичного твору та за допомогою відповідних технічних виконавських засобів втілити її у звучанні. Інша група авторів (Л. Арчажнікова, Л. Василевська-Скупа, І. Коваленко, В. Муцмахер, Т. Смирнова, В. Федоришин) висловлює погляди, що провідною ознакою виконавської майстерності вчителя музичного мистецтва є яскраво виражені особистісні та професійно важливі якості (цілеспрямованість, наполегливість, енергійність, ініціативність, витримка, емоційність, артистизм, емпатія) [34, с. 67].

Поділяє такі погляди Н. Барсукова, яка зауважує, що: особливості формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва полягають в інтеграції музично-виконавської діяльності (синтез інструментальної, диригентської та вокальної діяльності). Це висуває вимоги до формування нових особистісних і професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, які здатні доповнювати й посилювати інші; формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає змістового забезпечення їх специфічних особливостей. Виникає потреба у створенні інформаційного джерела

інтегрованих знань, яке вмістить поняття про зміст і сутність виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва; підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає забезпечення поглиблення інтегрованого досвіду музичного виконання, що дозволить студентові у професійній практиці впевнено користуватися різними видами музично-виконавської діяльності [2].

Сприйняття музичного твору базується на пізнанні, оцінці сприйманого об'єкта і побудові його звучної моделі. Точність побудови цілісної моделі сприйманого твору залежить насамперед від здібності нашої психіки до розпізнавання окремих елементів музичної мови, тобто від якості аналітичної діяльності. Розпізнавання елементів музичної мови – процес суто суб'єктивний, пов'язаний перш за все з музичним досвідом учня. Встановлено, що студент з малим музичним досвідом не здатний до диференційованого сприйняття музичної тканини, тобто його аналітична діяльність ґрунтується на приблизних даних, в результаті синтез здійснюється за спотвореними параметрами і остаточна модель є неповноцінною, тобто мало відповідає дійсному музичному об'єкту. Відтак оціночні думки студента набувають або невизначеного, або негативного характеру, що позначається на інтересі до твору. Проте почути, розпізнати елементи музичної мови, синтезувати їх у цілісне уявлення ще не означає сприйняти їх як художній образ. Повноцінне сприйняття твору завжди пов'язане з його естетичним осмисленням на основі ширших асоціацій, вражень, знань про музику, а це вже складніший процес, залежний не лише від музичного досвіду, але і від запасу життєвих вражень особи. Аналіз всіляких явищ психології музичного сприйняття приводить до висновку про те, що зв'язки сприйняття з життєвим досвідом є кардинальною умовою, яка забезпечує взагалі сприйняття музики, її слухання і розуміння [15].

Кінетичний, або моторно-руховий досвід є необхідним елементом як при слуховому, так і при зоровому сприйнятті (сенсорний досвід), сенсорний входить як складова частина в кінетичний і т.д. Соціальний досвід,

пронизуючи всю систему асоціацій і детермінуючи її зміст, володіє найбільш складною структурою і є найбільш важливим чинником у сприйнятті й оцінюванні студентом музичного твору. Структуру його, на думку С. Раппопорта, визначають в цілому два компоненти: досвід фактів і досвід стосунків. Досвід фактів заснований на предметній діяльності людини, знанні про їх сутність, зв'язках, способах операцій. Досвід стосунків розуміється як емоційно-етичне ставлення людини до суспільства, окремих людей, природи, явищ і складається в ході суспільної практики [15].

Індивідуальна (під спостереженням педагога) робота з молодим музикантом авторським – «найбільш природний і дієвий важіль творчого становлення потенційного виконавця», – пише Е. Либерман [21, с. 229], тобто завдання викладача – навчити студента розібратися у творі та показати результат своєї дослідницької і практичної роботи. Індивідуальна робота передбачає роботу над деталями виконання (звуком, педалізацією, динамікою, нюансуванням, артикуляцією), технічне засвоєння твору, осмислення художніх завдань, тобто пошуку найбільш оптимальних методів та прийомів роботи над музичним твором та вміння аналізувати якість свого виконання. Індивідуальна робота над засвоєнням нового матеріалу передбачає вивчення творів зі шкільного репертуару, знайомство з методичною літературою, прослуховування звукозаписів, робота над творами для ескізного вивчення, читання музики з листа і транспонування також може бути завданнями для індивідуальної роботи майбутніх вчителів музики [15].

Індивідуальна робота як вид навчальної діяльності буде ефективною лише за таких умов: коли ця робота буде чітко організована; коли вона є складовою навчально-виховного процесу, а не епізодичним явищем. Активність особистості студента виявляється у постановці мети індивідуальної роботи, її плануванні, визначенні засобів, самообілізації та самоконтролю, оцінці результатів. Педагог повинен постійно виявляти і підтримувати творчу ініціативу студента, виховувати в нього здатність

самостійно вирішувати художні завдання. Важливим є підбиття підсумку кожного заняття, що прищеплює студентові усвідомлене критичне ставлення до власної роботи. Взаємодія окремих сторін досвіду вивчалася в різноманітних аспектах і музикантами, і психологами, що допомогло значною мірою зрозуміти багато закономірностей музичної мови і музичного сприйняття. Зокрема, встановлено зв'язок між інтонаційно-мовним досвідом людини і її здібністю до сприйняття виразності мелодичної лінії, між просторовими відчуттями, що синтезують зорово-рухово-слуховий досвід, і різними елементами, пластами фактури (акордиком, регістрами, тембровими зіставленнями, співвідношенням планів та ін.), між руховим досвідом і сприйняттям метроритмічної структури [15].

Знайдені закономірності дозволили В. Медушевському розподілити систему музично-виразних засобів за співвідношенням їх із слухацьким досвідом на два рівні. Перший рівень – неспецифічно музичні засоби, тобто такі, які зустрічаються не лише в музиці, але й у звуковій дійсності, що оточує людину: звук, ритм, гучність, штрихи, тембр, регістр та ін. Оскільки всі ці засоби зустрічаються не лише в музиці, то в розшифровуванні виразних значень цих засобів бере участь не лише музичний, але й весь досвід. Другий рівень – специфічно музичні засоби, зокрема елементи, вироблені самою музичною практикою в процесі її історичного розвитку: гармонія, поліфонія, лад. Для сприйняття другого рівня необхідний досить розвинений специфічно музичний досвід. Обидва ряди властивостей, так само як і обидва види досвіду, знаходяться в нерозривному взаємозв'язку. При недостатньому розвитку одного з видів досвіду сприйняття твору утруднюється. Наприклад, часто зустрічаються випадки, коли студент, який володіє за всіма ознаками достатнім руховим досвідом, насилу сприймає ритмічну структуру твору. Це означає, мабуть, що музичний ритм, незважаючи на тісний зв'язок з рухом, сприймається ним в системі звуковисотних і гармонічних співвідношень, а недостатній специфічно музичний досвід заважає освоєнню ритму [15].

Для забезпечення ефективності процесу розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва пропонувалося використовувати такі методи навчання: словесно-показові (розповідь, пояснення даного завдання та його вирішення); наочно-евристичні методи (демонстрація, показ); словесні методи (бесіда, порівняння); творчі завдання (пошук вирішення завдань); практичні (ілюстрація музичного твору з поясненням).

2.2. Методика реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах

Методика реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах будувалася з урахуванням наявного у теорії та практиці методики музичного виховання досвіду. Узагальнення класичного здобутку музично-естетичного виховання на сучасному етапі зробила А. Владимірова [7], яка зауважує, що вчені педагоги-музиканти України зробили вагомий внесок у світову практику музично-естетичного виховання. «Програма для шкіл з поглибленим теоретичним і практичним вивченням музики» (1990) З. Жофчака висвітлює питання методики вокально-хорової роботи, сольфеджіо, музичної грамоти, слухання музики з урахуванням завдань музично-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи. Діюча програма з музики для загальноосвітніх шкіл О. Ростовського (1991, 1996) в співавторстві з З. Бервецьким, Р. Марченко, Л. Хлебніковою побудована на основі педагогічної концепції Д. Кабалевського. Особливу увагу автори приділяють питанню «якою мірою нині музичний фольклор може бути джерелом виховання, формування естетичної свідомості дітей» (О. Ростовський). Комплексна програма з основ музичного виховання «Планета барвистої музики» О. Лобової (1998) сприяє «закладанню основ музично-естетичної культури особистості, зокрема формуванню творчої активності молодших школярів у процесі музично-естетичного виховання» (О. Лобова). Провідною метою навчального посібника «Уроки

музики в початкових класах» Е. Печерської (2001) створеного на основі «Концепції національного виховання» «визначено шляхи гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу», враховані принципи «народності, природовідповідності, демократизації, диференціації та індивідуалізації». Посібник «Методика навчання мистецтва у початковій школі» (2006) Л. Масол у співавторстві з О. Гайдамакою, Е. Белкіною, О. Калініченко, І. Руденко подає «новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» [7].

Методика реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва складалася з таких трьох етапів: початковий – передкомунікативний, основний – комунікативний та заключний – посткомунікативний.

Початковий – передкомунікативний цикл передбачав знайомство з поняттям «креативність» та необхідність її розвитку у майбутніх фахівців. Початковий етап містив роботу по усвідомленню студентами поняття «креативність» на основі вивчення творів музичного мистецтва різних історичних епох. Мета даного етапу полягала у зацікавленні розвитком креативності та розумінні студентами того, що наявність розвиненої креативності є результатом професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Основні форми роботи початкового етапу – пояснення, зацікавлення, спостереження, бесіди. Отож, на передкомунікативному етапі відбувається отримання потрібних для розвитку креативності знань, умінь та навичок.

Основний етап містив у собі створення умов для формування у студентів умінь здійснювати аналіз музичних творів. Формування у студентів умінь та навичок є результатом розуміння змісту музичного твору та засобів музичної виразності. На цьому етапі використовувалися такі методи: музично-виконавський аналіз, метод творчих завдань, метод аналізу

музичних творів, музичне виконання, метод узагальнення. Педагогічне керівництво процесом розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язане з використанням методів спостереження, діагностики та контролю за розвитком їх креативності.

Завершальний етап був спрямований на закріплення музичної інформації та її впливу на рівень розвитку креативності. На даному етапі зверталась увага на самостійність у креативних висловлюваннях та створення відповідних умов для розвитку у студентів музичних почуттів, самооцінки своєї роботи. Від студентів музичного відділення викладачі очікували розвиток, самовдосконалення творчих, музичних, креативних здібностей, що допомагали розвивати креативність. На завершальному етапі студентів стимулювали до постійного самовдосконалення, самоосвіти, вміння цікаво подати навчальний матеріал, виявлення креативності, удосконалення техніки володіння музичним інструментом, використання інноваційних технологій.

Була розроблена спеціальна робоча навчальна програма з фахової дисципліни, що передбачала отримання студентами відповідних знань, опанування уміннями та розвиток навичок з музичної діяльності. Розширення знань, умінь та навичок студентів відбувалося не лише на лекційних, практичних заняттях, а й під час самостійної роботи студентів, яка допомагає в закріпленні отриманих знань та надає можливість збагачувати свої знання та вміння.

Основа розвитку креативності студентів – це робота над вирішенням творчих завдань. Важливо, щоб студент знав шляхи виконання таких завдань. Наприклад: а) при імпровізації музичного твору студент пропускає через себе почуття даного твору та передає свої хвилювання. Якщо студент зацікавлений твором, то і трактування буде оригінальним. Для того, щоб створити чітку імпровізацію, потрібно свій задум, свої почуття розкрити за допомогою музики; б) під час самостійної роботи студент примножує свої вміння та навички, розуміє зміст роботи, пізнає, розвиває здатність до творчості. Важливу роль у самопідготовці студента займає викладач, який

залучає студента до самостійності та контролює хід його роботи. Ця робота проводиться систематично, тоді студент вчиться самостійно мислити, у нього з'являється зацікавлення до творчості.

Одним із факторів, що суттєво впливають на розвиток креативності майбутніх педагогів в освітньому середовищі педагогічного коледжу, є самостійна пізнавальна діяльність. Завдяки самоосвіті студенти здобувають навички самостійної роботи, оволодівають елементами креативного розвитку. Педагогічна цінність самостійної роботи полягає в забезпеченні активної пізнавальної діяльності кожного студента, її індивідуалізації з урахуванням психічних особливостей і загальної підготовки студентів, тобто вона максимально сприяє розвитку індивідуальності особистості [32, с. 203].

Оскільки активність і самостійність у пізнавальній діяльності тісно пов'язані, важливим фактором професійного розвитку креативності в освітньому середовищі закладу вищої освіти є самостійна робота студентів, у процесі якої студент виступає як активна творча особистість, як творець власної культури. Самоосвітня діяльність не лише формує у студентів навички пізнавальної діяльності, які необхідні їм для здійснення безперервної освіти протягом подальшої трудової діяльності в майбутньому, а й має велике виховне значення, оскільки розвиває самостійність як професійну якість, що відіграє важливу роль у структурі особистості сучасного фахівця [33, с. 208].

Самостійна робота є важливою частиною професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, це шлях до підвищення його фахової підготовки. Під час систематичних самостійних занять студент розвиває власний творчий потенціал, мислення, ініціативу, у нього виробляються уміння та навички аналізувати свою роботу. Ефективність такої роботи залежить від розуміння студентом її важливості.

В. Козаков зауважує, що самостійна робота студентів – це специфічна форма навчання, головною метою якої є формування самостійності суб'єкта,

який здобуває знання; формування його умінь, знань та навичок здійснюється опосередковано через зміст і методи всіх видів навчальних занять [14, с. 14].

С. Стрілець вважає, що мета самостійної роботи студента – сприяти формуванню самостійності як особистісної риси та важливої професійної якості педагога [35, с. 39].

Не випадково в усіх освітніх програмах є спеціальний розділ – самостійна робота. Під час самостійної роботи студенти набувають певних знань та практичних навичок, за допомогою яких вони вирішують творчі завдання та самовдосконалюються [38, с.127].

Важливою умовою формування самостійності студента є вміння раціонально використовувати робочий час у процесі самопідготовки: при мінімальній затраті часу проводиться система ефективних дій, спрямованих на досягнення оптимальних результатів навчально-творчої праці. Для цього потрібно: правильно організувати і розподілити свій робочий час; створити необхідну мотиваційно-цільову установку на працю; засвоїти найбільш продуктивні прийоми роботи над навчальним матеріалом. За такої умови ефективність від самостійного закріплення знань, отриманих на заняттях у класі основного музичного інструменту, значно зростає. Самостійна робота повинна розвивати у студента інтерес до вирішення творчих завдань. У процесі розвитку креативності самостійна робота студента полягає у виконанні творчо-пошукових завдань (підбір на слух, імпровізація, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів). З метою розвитку креативності студента пропонуємо: визначати конкретні завдання, які можуть бути виконані ними самостійно; сформувати позитивне ставлення до самостійного виконання творчих завдань. Функція викладача у процесі активізації самостійної роботи – допомагати студенту усвідомити значення слухання музики, а також об'єктивно проаналізувати результати виконання творчої роботи студента.

Результати проведеної роботи свідчать, що самостійна робота розвиває в особистості інтерес до вирішення творчих завдань і розвиває креативність

за певних умов. Так, проведення самостійної роботи має здійснюватися в такій послідовності: визначення мети; завдання для заняття; послідовність опрацювання навчального матеріалу; проведення роботи над визначеним музичним матеріалом; використання аудіозаписів, які допоможуть у самостійній роботі студента. Визначені етапи допомагають у проведенні самостійної роботи, забезпечують ефективність у розвитку вмінь, навичок у професійній діяльності. Наприклад, якщо поставлена мета досягнути вільного вміння підбирати музичний акомпанемент до мелодії, вільно імпровізувати, дописати мелодію та інше, то на кожному з таких занять потрібно повторювати виконуваний матеріал.

Метою самостійної роботи може бути досягнення мелодичної лінії, звучання акомпанементу в тональності, правильна гармонія. Як свідчать результати формувального експерименту, важливо спонукати студентів до самостійної діяльності. Креативність буде інтенсивніше розвиватися тоді, коли сам студент зможе вирішувати творчі завдання. Тому важливо на заняттях з основного музичного інструменту навчити студентів самостійно опрацьовувати навчальний матеріал та застосовувати свої знання у практичній роботі.

Можна зробити висновок, що самостійна робота є важливим засобом професійної підготовки та розвитку креативності майбутніх вчителів музичного мистецтва, тому що вона формує у студентів бажання вчитися, активності, відповідальності. Для ефективною самостійної роботи студентів з музичних дисциплін (наприклад, з фортепіано) були розроблені навчальні посібники, в яких вміщена програма дисципліни, завдання для самостійної роботи, пояснювальна записка, зміст предмету за темами, творчі завдання, методичні рекомендації та інше.

Для того, щоб забезпечити розвиток креативності майбутніх фахівців на заняттях, використовувалися такі засоби навчання: пояснення викладача, використання посібників, інтернет-ресурсів; наочності відео-комп'ютерної техніки (для вивчення написання нот на комп'ютері) та музичний інструмент.

Застосування творчих завдань у процесі навчання надавало можливість студентам зрозуміти свої індивідуальні здібності. Під час вирішення творчого завдання розвивалися музичні здібності, професійна інтуїція та вдосконалювалася музична майстерність і розвивалась креативність студентів. Креативні завдання, які викладач готував для студентів, розвивали їхню уяву, фантазію, інтуїцію, музичні здібності, професійні уміння, збільшували практичний досвід.

Використання викладачем під час підготовки студентів у педагогічних коледжах розроблених педагогічних умов вплинуло на розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва та стало основою для розробки методики їх реалізації у педагогічних коледжах. Всебічне вивчення проблеми розвитку креативності студентів педагогічних коледжів спеціальності «Музичне мистецтво» та отримані результати аналізу проведеного констатувального експерименту визначили потребу в розробці ефективної методики розвитку даного феномену у майбутніх фахівців, що сприятиме активізації та інтенсифікації їхньої музично-творчої діяльності під час роботи в загальноосвітніх школах, у позашкільних закладах.

Концептуальні положення, що були покладені в основу формуального експерименту, такі:

- розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах забезпечується навчальним процесом, спрямованим на удосконалення у студентів набутих знань, умінь, навичок та їх практичного застосування;
- важливою передумовою розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва є формування таких особистісних та професійних надбудов, як саморозвиток, навички самостійної роботи, уміння вирішувати нестандартні ситуації, виконавська активність та прагнення бути творчим музикантом.

Аналізуючи теоретичні положення попередніх підрозділів, в яких поняття «креативність учителя музичного мистецтва» потрактовується як

динамічна, інтегративна особистісна характеристика, що визначає здібність до творчості і є умовою самореалізації особистості [41, с. 32], вважаємо це визначення припустимим щодо вивчення розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва педагогічних коледжів.

Завданнями формувального експерименту визначаємо:

- упровадження в практику навчання спеціальних педагогічних умов формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- здійснення порівняльного аналізу кількісних і якісних показників, отриманих під час діагностичних зрізів у контрольній і експериментальній групах студентів;

- проведення аналізу якісних змін у формуванні креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання внаслідок впровадження запропонованих нами педагогічних умов. Упродовж формувального експерименту навчання студентів експериментальних груп здійснювалося з використанням різних прийомів впливу на мотивацію творчої діяльності, різних видів та форм самостійної та творчої роботи студентів і проводився контроль якості навчання на заняттях з основного музичного інструменту. Студенти імпровізували, здійснювали художньо-педагогічний аналіз музичних творів, створювали власний музичний супровід до пісень, мелодії на вірші, писали підголоски до мелодій, виконували музичні обробки українських народних пісень.

Після проведення формувального експерименту була обґрунтована модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Викладання фахової дисципліни (основний музичний інструмент) має забезпечуватися із урахуванням запропонованих вимог: виховання навичок самостійної роботи студента, розробка та впровадження в навчальний процес творчих завдань, урізноманітнення форм навчальної діяльності та індивідуальний підхід до навчання.

Перед проведенням формувального експерименту було обґрунтовано та розроблено теорію практичної реалізації педагогічних умов розвитку

креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: залучення студентів до самостійної роботи, розробка та впровадження творчих завдань у процесі навчання. Для забезпечення ефективного розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва були складені методичні рекомендації «Креативна підготовка студентів у класі фортепіано».

Експериментальною базою для проведення формувального експерименту були Вінницький обласний комунальний гуманітарно-педагогічний коледж, Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Балтське педагогічне училище, Білгород-Дністровське педагогічне училище, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, Луцький педагогічний коледж, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського. Експеримент здійснювався у 2016-2017 роках. В експерименті брали участь 140 студентів 3-х курсів спеціальності «Музичне мистецтво».

Під час впровадження цієї методики протягом 2-х навчальних років (2016-2017) у вказаних закладах було створено по одній експериментальній групі, що складалася зі студентів 3-х курсів музично-педагогічного відділення.

Доцільним було у процесі викладання фахових дисциплін, разом із традиційними, використовувати спеціальні методи, котрі сприяли формуванню та розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: словесно-показові (розповідь, пояснення завдання та його вирішення); наочно-евристичні методи (демонстрація, показ); словесні методи (бесіда, порівняння); творчі завдання (пошук вирішення завдань); практичні (слухання музичного твору та пояснення до нього).

Перед початком формувального етапу дослідно-експериментальної роботи було здійснено діагностувальний експеримент зі студентами експериментальної та контрольної груп за розробленою методикою констатувального експерименту. Під час проведення діагностування наявного рівня креативності студентів експериментальної та контрольних

груп до початку роботи над розвитком креативності майбутніх учителів музичного мистецтва було виявлено, що їхня рівнева характеристика відповідає параметрам констатувального експерименту. Більша кількість студентів, майбутніх учителів музичного мистецтва, мають низький рівень креативності, що відповідає даним, які були отримані під час попереднього діагностувального зрізу. Виявлено недостатні знання, які можуть забезпечити розвиток креативності і музично-творчі вміння, які сприяють розвитку креативності, виявились недостатньо розвиненими. Під час проведення діагностувального дослідження більшість студентів показала низький рівень знань, які потрібні для розвитку креативності. Студенти погано вміють підбирати власний акомпанемент до пісень.

Недоліки у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва, виявлені у процесі проведення попередніх досліджень, визначили мету формувального експерименту: створення відповідної методики розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах та впровадження її у навчальний процес.

Завдання формувального експерименту:

- розробка методики розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва та апробація її під час індивідуальних занять у класі основного музичного інструменту;
- реалізація педагогічних умов для ефективного розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для виявлення та оцінювання показників першого ціннісного критерію використовувалися такі завдання:

1. Написати обробки українських народних пісень, створити підголоски (використовувалась методика Е. Бриліна) [4].
2. На вказані вірші створити мелодію з власним супроводом.

Показники другого когнітивного-інтелектуального компоненту ми діагностували, перевіривши виконання студентами таких завдань:

1. Прослухати музичний твір та зробити його художньо-педагогічний аналіз.

2. Читати ноти з листа (концертмейстерство).

Для діагностики показників третього критерію, креативно-діяльнісного, використовувалися такі завдання:

1. Підібрати акомпанемент на слух до визначених мелодій та шкільних пісень.
2. Імпровізувати мелодію заданих пісень (використовувалась методика Е. Бриліна) [4].

Виконуючи завдання – здійснити обробку української народної пісні – студенти визначали за змістом пісні характер твору та лад. Під час написання обробки прикрашали мелодію підголосками, додатковими зворотами, темпом, ритмом, штрихами, динамікою та гармонією. Під час написання підголосків до мелодії важливим було те, щоб по вертикалі підголосок був спільним звуком із акордом акомпанементу. Значну роль для якісної роботи над написанням підголосків має виразність та доступність тематики пісні. До таких належать знайомі студентам українські пісні: «Дощик», «За городом качки пливуть», «Ой є в лісі калина» та інші. Викладач грав на фортепіано кілька разів мелодію, а студент у цей час підбирав другий голос спочатку співом, а потім на фортепіано. В результаті отримали підголоскові доповнення, котрі були різноманітними: це паралельні рухи терціями або секстами, протилежні до основної мелодії рухи або варіювання ритму і т. ін.

Доцільно зауважити, що найбільш вдалими були підголоски, що вносили до основної мелодії легку фігурацію шляхом протилежного чергування або контрапунктування на довгих нотах. Створення другого голосу становило певні труднощі, оскільки студенти часто не могли самостійно визначити початок підголоска, основний напрям руху, моменти суміжності та розходження з наспівом. Тому встановлювався, насамперед, загальний план руху підголоска (мелодія, її діапазон, ритм, гармонія, лад).

Формування у студентів навичок створення підголосків мелодії другого голосу – захоплююча творча робота. Підголоскова мелодія звучала вище основного голосу і відрізнялася великою пластичністю. Це зручно використовувати на початку роботи, оскільки не вимагає дотримання обов'язкових правил написання поліфонічного твору. В дискантованих мелодіях доцільно використовувати паралельні рухи, послуговуючись гамоподібними рухами. Наприклад, було запропоноване завдання написати підголосок до пісні «Ой ходила дівчина бережком» (Додаток А).

Підголоски студенти створювали звуками з тризвуків, побудованих у тісному або широкому розташуванні на основі мелодії, вони пробували використати елементи поліфонії (поліфонічні приклади виконувалися з викладачем або під його наглядом). Найбільш доступним для написання студентами були підголоски до наспіву. Практично підголосковому супроводу піддавався будь-який наспів, але на початковому етапі ознайомлення з таким способом виконання зручніше було використовувати пісні з більш рельєфними інтонаціями. На заняттях з основного музичного інструменту – фортепіано – студенти виконували таке завдання: створити та записати обробки української народної пісні: «Вийди, вийди, Іванку» (Додаток Б).

Уміння обробляти українські народні пісні є важливим кроком на шляху розвитку креативності студентів-піаністів. Рівень художнього виконання акомпанементу до власної пісні залежить також від розуміння зв'язку літературних образів із музичними враженнями від творів. На заняттях з основного музичного інструменту – фортепіано – використовували цікаві вірші, на які пропонували студентам створити власну мелодію, зберігаючи емоційність та художній образ вірша. Після прослуховування вірша викладач запитував у студентів: *«Який акомпанемент ви підготували б до цього вірша, яку головну ознаку показали б? Який темп вибрали би? Яка за силою звуку була би лінія акомпанементу?»* Найкращі відповіді були відзначені та записані на ноти з текстом, а потім озвучені (Додаток В). Чільне

місце у підборі акомпанементу до віршів займала гармонія. Вона допомагала створювати художні образи. Спочатку студент визначав характер, штрихи, звуковисотний малюнок мелодії, а потім вже створював гармонічний план.

Створення власного акомпанементу до віршів охоплювало такі етапи:

1. Перегляд нотного тексту, що допомагало визначити форму, динаміку, ладотональність із модуляційними відхиленнями тощо. Наступні виконавські завдання стосувалися інтонаційних, гармонічних і ритмічних особливостей підбраної мелодії та розподіл її на музичні фрази. Певну виконавську складність становили уміння показати розвиток кожної фрази з розкриттям кульмінаційної динаміки створеної мелодії.

2. Звучання мелодії вказувало, яким має бути акомпанемент до вірша за характером.

3. Запис на ноти мелодії з акомпанементом, його закріплення разом та виконання.

Для успішного здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів необхідно було досягти того, щоб у студентів з'явилися загальні враження від музичного художнього образу, щоб вони відчували твір, зрозуміли його зміст, визначили динаміку, звернули увагу на засоби виразності. Щоб зацікавити студентів змістом музичного твору, використовували вступне слово викладача, в якому подавалась інформація про твір: це була розповідь про композитора, про зміст твору або про те, як він писався, за яких умов. Іноді вступне слово викладача знижувало емоційне сприйняття твору, але тон викладача, обсяг його знань, уміння розповісти про музику і доречно її проілюструвати завжди викликали зацікавлення нею у студентів.

Перед прослуховуванням музичного твору студентам пропонувалися такі завдання: визначити ідейно-художній зміст твору; визначити загальний характер твору і його засоби виразності, темп, метр; дати коротку характеристику стилю; виділити кульмінаційні моменти; оцінити емоційний потенціал твору (силу впливу).

Студенти із досвідом уміння здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів в кінці експерименту адекватно реагували на музику, у них відчувався інтерес до музичного твору, вони помічали відтінки у музиці, що поступово переходили в оцінне ставлення до прослуханого твору. Уміння слухати, розрізняти, характеризувати тембр звуку – все це сприяло розвитку вмінь аналізувати музичний твір і позитивно впливало на розвиток креативності студентів-музикантів. Після прослуховування музики проводилось обговорення. Судження студентів демонстрували обсяг їхніх знань, рівень емоційно-образних уявлень. Студентам пропонувалося самостійно слухати музику, звикати до її звукових образів.

При здійсненні художньо-педагогічного аналізу музичних творів зосереджувалась увага студентів не лише на характері музики, ритмі, динамічних відтінках, фактурі та інших особливостях музичної мови, а й на тому, як назва твору відповідає засобам музичної виразності. Наприклад, перед слуханням твору А. Вівальді «Літня гроза» викладач, не оголошуючи композитора та назви твору, пропонував студентам уявити картину такого природного явища, поділитися власними почуттями та написати розповідь, що вони уявляють, відчувають при слуханні цього твору (Додаток Г). Однак багаторазове прослуховування одного і того ж твору деколи знижувало емоційність початкового сприйняття, зате підвищувало аналізаторський досвід студентів, що сприяло більш точному виконанню художньо-педагогічного аналізу музичних творів.

Отже, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів полягало у активному слуханні, сприйнятті, розумінні музики, що сприяло розвитку креативності студентів. Емоційні переживання та власні враження після прослуховування музичного твору, виражені словесною мовою, супроводжували процес сприйняття музики, що збуджувало уяву, фантазію. Тому творчий характер художньо-педагогічного аналізу музичних творів активізував розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Студентам пропонувалося також попрацювати з конкретним твором зі

шкільної програми, наприклад, «Зайці та ведмідь» (муз. Т. Попатенко). На цьому прикладі було показано, як зміна темпу музики впливала на художній образ твору; як цей образ змінюється при зміні регістру (Додаток Д).

Випускник педагогічного коледжу зі спеціальності «Музичне мистецтво» – це не тільки музичний керівник у дитячому садку, вчитель музики в школі, він може бути також концертмейстером, а це – вміння читати ноти із листа творів різних композиторів різних історичних епох.

Для набуття навичок читання нот з листа було поставлено такі завдання: виробити техніку грати без попередньої підготовки, не відриваючи погляду від нотного тексту, не дивлячись на пальці та клавіатуру; пам'ятати про те, що немає необхідності абсолютного упізнання кожного нотного знака, намагатися користуватися прискореним читанням вертикальних та горизонтальних нотних структур, орієнтуючись на інтервали, ритмо-інтонаційні комплекси, гами, акорди, арпеджіо, що заперечують необхідність зорового звертання до кожної окремої ноти. Тому в основі процесу читання нот із листа лежить трансформація зорових вражень у слухові, розпізнавання в нотних знаках музичних ідей, образів. Велику роль у швидкості і виразності читання нот з листа відіграє внутрішній слух виконавця і його зорово-слухова інтенсивність сприйняття. Для подолання труднощів читання із листа спочатку виконували твір у нешвидкому темпі. Викладач постійно підкреслював, що виконання має бути не механічне, а темпоритмічне, артикуляційне та динамічне, відповідно до вказівок у тексті. Уміння грати ноти з листа розвивало техніку виконання, стимулювало творчу зацікавленість студента. При систематичному удосконаленні концертмейстерських умінь у студентів розвивалися не лише технічні навички, але і музичні смаки, оскільки необхідно було сконцентрувати увагу на досягненні конкретної художньої мети, що, в свою чергу, сприяло розвитку креативності студента.

Підбір акомпанементу до пісні на слух є одним із найбільш ефективних шляхів розвитку креативності студентів, котрий сприяв їхній творчій

фантазії. Досить часто відомі мелодії пісень друкуються у збірниках без акомпанементу, а з вказівкою гармонії (написанням буквених символів наприклад, А7- ля – домінант септакорд). Тому підбір акомпанементу на слух за буквеним позначенням теж потребує знань з теорії музики, а також вміння проявити власну фантазію, при тому зберігаючи характер та жанр пісні. Важливо було не тільки дотримуватись авторських позначок акордів, а й намагатися збагачувати образну систему пісні новими оригінальними гармонічними особливостями.

У процесі підбору акомпанементу на слух пропонувалося: надавати важливого значення такому виду музикування на кожному індивідуальному занятті; використовувати доступні для відтворення, чіткі за формою мелодії та шкільні пісні відповідно до виконавських можливостей студента.

При підборі акомпанементу на слух було важливо підтримувати мелодію акордами основних ступенів тональності. Відповідно до характеру мелодії акомпанемент будувався на протяжних або короткозвучних акордах чи їх розподілу на арпеджато, ритмічні фігурації. Важливим моментом у засвоєнні методів підбору на слух було фразування мелодії, тобто прийоми поділу її на фрази, мотиви, виявлення цезур. Тобто, потрібно було навчитися виконувати три головних дії: поділ на фрази; визначення кульмінаційних моментів; використання звукових ефектів динаміки, агогіки.

Акомпануванням на слух систематично займалися всі студенти на заняттях з основного музичного інструменту, незалежно від їхніх творчих здібностей. Добираючи мелодії для створення акомпанементу, викладач брав знайомі студенту твори, звертав його увагу на характерні інтонаційно-мелодичні особливості пісні. Наприклад, виконуючи мелодію правою рукою, лівою студент грав підібраний акомпанемент у різному ритмічному оформленні та стежив, як змінюється характер твору і який варіант найбільше відповідає характеру мелодії. Найпростішим акомпанементом у правій руці використовувалися акорди – це мажорні та мінорні тризвуки та домінантсептакорди, які в партії лівої руки були ритмічно оформлені. Акорди

поєднували гармонічно (спільні звуки залишали на місці). Сильна доля – бас. Викладач слідкував за тим, щоб акорд супроводу був розташований дещо нижче мелодії, оскільки акорди, які звучали вище, сприймалися як мелодія і заважали основній мелодії пісні. При «вклинюванні» мелодії у витриманий акорд використовували переміщення.

Після набуття навичок акомпанування акордами ознайомили студентів із гармонічною фігурацією – типовою акомпанементною фактурою, приклади якої зустрічаються як у сучасній пісенній, так і в класичній музиці. Спочатку визначали витриманий акорд, гармонію над мелодичним рядком, після цього розкладали звуки акорду в бажаній послідовності. При необхідності використовували в акомпанементі елементи поліфонічної фактури (підголосків). Під час виконання правою рукою фігурованого акорду викладач пропонував студенту спочатку проспівати мелодію. Одночасно викладач звертав особливу увагу на правильне використання студентами в акомпанементі елементів поліфонічної фактури (підголосків, імітації), якщо виникала в цьому необхідність.

Для підбору акомпанементу пропонували такі види роботи: побудова акордів із визначених гармонічних послідовностей, заснованих на тризвуках основних ступенів; побудова акомпанементу з основних ступенів, але з додаванням неакордових звуків; ускладнення акомпанементу метро-ритмічними малюнками чи варіаціями. Велику користь у виробленні навичок підбору акомпанементу на слух до пісень дало слухання та розбір різних акомпанементів до народних пісень, зроблених українськими композиторами.

Таким чином, розвиток умінь акомпанувати на слух будувався на: чіткому уявленні виражальної своєрідності, притаманної різноманітним фактурам акомпанементу: гармонічній фігурації, акордовому пульсуванні ритму; усвідомленні інтонаційно-мелодичної лінії в поєднанні з гармонічною підтримкою; подоланні шаблону та інертності, пов'язаних зі стандартами акомпанементу; визначення прийомів фразування, артикуляції, агогіки

тощо. Засвоєння теоретичного матеріалу та розуміння ілюстративних прикладів з питань акомпанування на слух сприяло подальшому удосконаленню необхідних умінь у цій сфері і, зрозуміло, апелює до креативного зростання.

Важливими творчими завданнями для розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва був такий вид виконавської діяльності, як створення власного супроводу до мелодій (подані в хрестоматії з сольфеджіо М. Серебряного), під час якого активізувалися навички, уміння гармонізувати мелодію. Це активізувало самостійні пошуки студента, націлювало його на творчість завдяки організації таких навчальних ситуацій, вирішення яких розширюють його творчі можливості. Такі завдання збуджували активну розумову діяльність студента, підтримували його цікавість, а самостійно створений студентом акомпанемент до заданих вправ із хрестоматії М. Серебряного приносив емоційне задоволення, радість, впевненість і закріплювався у пам'яті. Це стосувалося й інших видів роботи в класі основного музичного інструменту (Додаток Е). Створення власного акомпанементу до мелодії передбачало розкриття власних переживань шляхом застосування засобів художньої виразності. Спочатку визначалися тональність, жанр, темп, фактура супроводу.

План підбору власного акомпанементу до пісні: ознайомлення з текстом пісні; визначення тональності, розміру, ритму мелодії; виконання на інструменті мелодії; підбір відповідних гармонічних функцій для власного акомпанементу; створення ритму відповідно до характеру пісні; з'єднання акомпанементу з мелодією (поєднання вокалу та супроводу, слухаючи); запис мелодії з акомпанементом; виконання пісні під власний супровід.

Наступним завданням було підібрати музичний супровід до мелодії шкільної пісні «Беризонька», муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної. Це дозволяло кожному студенту показати іншим свій варіант акомпанементу. Вдалий підбір супроводу не тільки прикрашав мелодію, а й відтворював драматизм твору (Додаток Ж).

Отже, формування навичок підбору власного акомпанементу до пісні слугувало важливим елементом у підготовці майбутнього фахівця та одним із важливих компонентів розвитку його креативності. Тому наголошуємо, що одним із важливих компонентів вважаємо творчий. Суть його полягає у тому, щоб навчати студентів умінню імпровізувати, що особливо сприяє розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Значення імпровізації полягає у свободі музичного висловлювання і відображає окрему галузь музичної творчості. Інакше кажучи, цінність імпровізації як методу розвитку креативності в роботі зі студентами полягає в умінні створити умови для самовираження, реалізації особистісного творчого потенціалу.

На заняттях у класі з основного музичного інструменту приділялась увага ансамблевій формі імпровізації, а саме – роботі в чотири руки, при якій ініціатива пошуку нового надавалася самим студентам, а процес навчання набував колективно-творчого характеру. По-перше, у студентів розвивалися здібності та навички гри в ансамблі, уміння помічати відмінності у варіантах гри партнера, уміння аналізувати як отримані результати, так і сам процес музикування, звертаючи увагу на вдалі та невдалі нюанси спільної імпровізації. По-друге, колективна імпровізація глибше сприяла розкриттю творчих здібностей кожного учасника колективної гри. По-третє, імпровізація стимулювала самоаналіз, незалежність у мисленні, об'єктивне ставлення до критики та наполегливість у виконанні завдань. Однак уміння імпровізувати вимагало від виконавців також знань із теорії музики, сольфеджіо, гармонії, аналізу музичних форм, елементів техніки композиції.

Були розглянуті такі варіанти імпровізаційних дій: створення невеликих мотивів, фраз, речень, періодів; оформлення початку та кінця звучання музики; вміння виразити кульмінаційний момент у творі; створення єдності, структурної цілісності музичного твору. Поступово студенти, використовуючи розвинену творчу фантазію, намагалися віднайти найбільш оригінальне особисте трактування, художнє оформлення музичного

виконання. Ефективною сферою для експериментів у розвитку імпровізації були народні, естрадні, масові пісні, танцювальна музика.

Успішність навчання мистецтву імпровізації залежало від рівня розвитку слухових, творчих і піаністичних навичок. Для імпровізації мелодії тієї чи іншої пісні студентам пропонували підібрати відповідні засоби музичної виразності, за допомогою яких вони змогли б передати характер пісні відповідно до змісту. Наприклад, було запропоновано таке завдання: імпровізувати мелодію пісні «Ой минула вже зима» (муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної). Зміст пісні надихав студентів на веселий характер, адже скоро настане весна. Мелодизація слова «гроза» налаштовувала студентів на виразність із відповідним пунктирним ритмом, динамічним відтінком «форте», а словосполучення «теплий дощик» – на створення легкої варіації у високому регістрі прийомом «стакато». Словосполучення «сильний вітер» спонукало на використання арпеджованих акордів, що передавали сумний, схвильований характер. А коли «вітер затих», настала тиша – імпровізація носила мажорний характер. Студентам дозволяли використовувати під час імпровізації завчені моделі гам, гармонічні кліше тощо, а потім поступово необхідно було від цього відмовитись.

Ефективним у процесі навчання імпровізації було прослуховування записів гри відомих музикантів-імпровізаторів: Д. Гіллеспі, Ч. Паркера, О. Пітерсона та ін., розшифрування їх імпровізацій та копіювання. Слухання таких імпровізацій додавало музичного досвіду студентам, допомагало вникнути в творче мислення видатних імпровізаторів та зрозуміти логіку їхньої обробки теми, що в загальному забезпечувало аналітичний підхід до прослуханої імпровізації.

Отже, імпровізація – ідеальний засіб для здійснення педагогічної мети розвитку креативності студентів, що дозволяє активно засвоювати та закріплювати теоретичні знання, удосконалювати виконавську техніку, формує сміливість до прийняття творчих рішень.

Методика розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва включала відповідно до програми з «музичного мистецтва» для школярів: виконання пісень різного емоційного змісту і характеру; створення простих ритмічних супроводів до пісень і танців; пластичне інтонування і дитячу гру, виконання ритмічно-танцювальних рухів; музикування на дитячих музичних інструментах; виконання пісень «у ролях» з елементами інсценування; застосування простих прийомів імпровізації: вокальної, ритмічної, пластичної; виконання пісень різного емоційного змісту і характеру; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; виконання ритмічно-танцювальних рухів; виконання пісень різного емоційного змісту і характеру; пластичне інтонування музики; залучення студентів до оцінки якості співу; інсценування пісні-гри; складання виконавського плану пісень; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; залучення студентів до виконання канонів.

Методика підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачала включення у зміст роботи ознайомлення з освітніми програмами для дітей, структурованими за принципами інваріантності та варіативності, що дозволило відійти від традиційної системи занять, оскільки уможливило інтеграцію різних видів діяльності (Програму рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист МОН України № 1 /11 -16163 від 09.11.2015 р. Лист МОН України від 02.09.2016 № 1/9-454 «Щодо організації роботи з музичного виховання дітей у дошкільних навчальних закладах» вум-1475588682256).

Студенти навчалися проводити такі види занять у процесі педагогічної практики в школі: традиційні, домінантні, комплексні. *Традиційне музичне заняття* повною мірою відповідає як віковим особливостям дітей, так і специфіці музичного мистецтва. Поєднання в занятті таких, пропонованих програмою видів дитячої музичної діяльності, як слухання музики, співи, пісенна творчість, музично-рухова діяльність, творчість у рухах і пластиці, гра на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичні ігри дає

можливість переключати увагу дітей з одного виду діяльності на інший і водночас зосереджувати її саме на музичних діях. Упродовж року музично-освітній зміст занять інтегрується (за Д. Б. Кабалевським) у трьох провідних темах: *які емоції і почуття передає і викликає музика? про що розповідає музика? як розповідає музика?* У музичній освіті ці теми визначають послідовність опанування музичним твором у цілому, отже, властиві методиці будь-якого заняття. Проте виховний зміст тематичних музичних занять може бути виражений палітрою життєвих тем: *Бал новорічних іграшок, природних явищ – Сонечко і дощик, пір року – Як зима і весна зустрічаються, Різдвяні музичні побажання, Пісенність поезій Лесі Українки, Великодня гаївка, Дивовижний світ музичних звуків, Три кити музики, Танцювальні жанри музики, Пісні улюбленого композитора, Прародичі фортепіано* тощо.

Домінантні музичні заняття дозволяли зануритись у конкретну діяльність, створити атмосферу відповідного музичного мистецтва – інструментального, музично-хореографічного, вокально-хорового, збагатити уявлення про особливості цього мистецтва, удосконалювати виконавські музичні навички, розвивати творчі вміння, опановувати музичний репертуар до очікуваних свят. У домінантному занятті бажано варіювати музичне сприймання, колективне та індивідуальне виконання пісень чи рухів, творчі завдання, почергове виконавство. Методи і прийоми в такому занятті мають бути особливо зваженими і різноманітними.

У комплексних музичних заняттях інтегруються декілька видів діяльності, переважно художніх. Це дає можливість, наприклад, успішніше спрямовувати розвиток креативності. Таке заняття може бути водночас тематичним, що підсилить його художньо-естетичну і життєву спрямованість. Своєрідність кожного типу музичних занять дає можливість більш успішно здійснювати музично-педагогічну діяльність [31].

Ефективною формою розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва є підготовка їх до організації та проведення музичних

розваг для дітей. В основу роботи була покладена Програма виховання і навчання «Дитина». У програмі пропонуються різні види музичних розваг і наводяться приклади тематики деяких з них. Заохочення дітей до підготовки і участі в розвагах, вдумлива організація їх, перспективне планування видів і тематики розваг.

У вигляді розваги було використано одне з народних свят, яке здавна спрямоване до дітей – свято Миколая. Музичною основою такої розваги були улюблені ігри, пісні, таночки, музичні п'єси дітей, пісні, присвячені святому Миколаю. Тематика музичних розваг спрямовувалася в русло дитячої *кмітливості, вигадки, імпровізації, креативності, творчості: Впізнав музику – танцюй!; Впізнаєш мелодію – заспіваєш пісню; Ми – знавці пісень з мультфільмів; Озвучений мною навколишній світ; Танцювальні вигадки хлопчиків і дівчаток* тощо.

Позитивними були звернення до улюбленого дитячого репертуару і знайомих музичних явищ: *народні музичні ігри – на дідусевому подвір'ї; у коло ставайте – танцюйте, співайте!; марші на теми українських народних пісень; танцювальна музика народів світу – слухаємо, музикуємо, пластично імпровізуємо* тощо.

Ефективними для розвитку креативності стали *музичні драматизації казок, вистави різних видів, фестивалі*. Наводимо орієнтовні приклади тематики розваг: *композитори світу – про пори року; музично озвучені вірші Тараса Шевченка; українська абетка в дитячих піснях; слухаємо пісні сучасного композитора Ірини Кириліної; дитячі пісні – про головне; я і ми – в оркестрі разом; танцювальний зоопарк*.

Фестивалі дитячих талантів, як-от: ми – вигадливі танцівники; мої пісні – моїй країні; ми – веселії музики; хочеш стати зіркою – стань нею; фестивалі родинної творчості; Валентинів день, вечори народного гумору, жартівливих пісень, хороводів і танців, тематичні концерти, систематичне слухання аудіозаписів музично ілюстрованих казок, музичних фрагментів з дитячих опер і балетів тощо.

В мистецькій атмосфері розваг викладач спрямовував студентів до емоційного й усвідомленого переживання мистецтва і життя, до активного виявлення у виконавстві, до розгортання змісту розваги спільними зусиллями [44].

Наводимо приклад заняття студентів, проведене за методикою А. Владимирової [7].

Тема: «Інтонація і виразність у співі на основі народної пісні».

Мета: Ознайомити учнів з творчістю українського композитора М. Леонтовича, формувати потребу сприймати та виконувати високохудожні музичні твори, вчити чисто інтонувати, використовувати прийом ланцюжкового співу з елементами двоголосся, засвоїти поняття «інтонація», розвивати ладове відчуття, висвітлювати багатогранну роль народних музичних інструментів у суспільно-культурному житті української нації.

Завдання: Розширити знання з музикознавства, створити умови щодо сприймання мистецтва.

Дидактичний матеріал: Фонозапис, магнітофон, сопілка, бубон, дзвіночки, акордеон, фортепіано, портрет М. Леонтовича, музичний трикутник, конверти з тестуванням.

Драматургія уроку: Побудова на контрастній основі.

Лінія знань: Хорове музикування, солоспів, спів ланцюжком, спів в ансамблі, ознайомлення з творами музичного мистецтва.

Інформаційно-методичне забезпечення: М. Леонтович «Дударик» (хор - фонозапис), виконання твору вчителем, виконання твору на сопілці учнем класу.

Результат: Розвиток внутрішнього слуху, ладового відчуття, емоційне сприймання нового матеріалу, розвиток креативності.

План уроку

1. Організація класу, привітання.
2. Слуховий ритмічний диктант «Перегуки».

3. Слухання української народної пісні «Дударик» у виконанні учнем класу на сопілці, визначення типу інтонації.

4. Розучування української народної пісні М. Леонтовича «Дударик». *(виконання пісні вчителем, словникова робота, навчальні запитання)*

5. Інформація про українського композитора М. Д. Леонтовича.

6. Слухання М. Д. Леонтович «Дударик» (фонозапис).

7. Антракт.

8. Повторення пісні, вивченої на попередніх уроках.

9. Тестування. Оцінювання.

У процесі роботи щодо розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва було використано методичні напрацювання науковців і практиків, що включало такі види діяльності: слухання, співи, пісенну творчість, пісні, музично-ритмічні рухи: вправи, хороводи, танці; музично-рухова творчість (танцювальна творчість), ігри [26].

Вид діяльності: *слухання*: музичний репертуар «Пори року» – муз. П. Чайковського «Зайчик дратує ведмедика», «Труба і барабан» – муз. К. Кабалевського, «Пташка» – муз. Є. Гріга «А над нами гуси пролітали» – муз. А. Зарудного, «Народний танець» – муз. М. Скорика.

Завдання розвитку: слухати доступну для розуміння музику, диференціювати тембри інструментів, симфонічного оркестру, супроводжувати слухання наспівуванням, придумувати маленькі казки, оповідання. Підтримувати бажання слухати музику, емоційно відгукуватись на неї, спонукати самотійно визначати настрій, характер музичного твору та засоби музичної виразності. Диференціювати тембри музичних інструментів. Передавати свої враження від прослуханої музики, розвивати музичні здібності дитини. Виховувати бажання і уміння, – втілювати в творчому русі – настрої, характер твору, імпровізувати, «малювати мелодії» відповідним кольором. Емоційно, яскраво реагувати та слухати доступні музичні твори. Виховувати бажання слухати від початку до кінця, визначати жанрову належність та засоби музичної виразності. Підтримувати бажання

передавати настрій музичного твору мімікою, жестами. Продовжувати слухати доступну для розуміння музику, диференціювати тембри інструментів симфонічного оркестру, супроводжувати слухання наспівуванням, придумувати маленькі казки, оповідання.

Співи: вправи для розвитку голосу та слуху (співаночки) «Наш дім» – муз. О.Тілічеєвої «На городі цап» – муз. Л. Кравчук, «Пташки і пташенята» – муз. О. Тілічеєвої «Ходить квочка» – укр. нар. мел., «За рікою ліс сосновий» – муз. Л. Кравчук; «Осінь» – муз. Б. Козак, «Комар з дуба летить» – муз. укр. нар., «Водичка» – муз. В. Рождественського.

Завдання розвитку: розвивати співочі здібності, удосконалювати артикуляцію голосних та приголосних, збільшувати діапазон. Розвивати фізіологічне дихання, слідкувати за поставою під час виконання пісні, удосконалювати артикуляцію голосних та приголосних. Продовжувати формувати основні співочі навички, берегти свій голос, співати «у високій позиції» інтонаційно чисто. Продовжувати розвивати співочий голос, вправлятися в пантомімічних рухах вокального апарата, приділяти увагу артикуляції. Розвивати співочі здібності, удосконалювати артикуляцію голосних та приголосних.

Пісенна творчість: «Нагодуй горобчика (на склад: цінь-цвірінь) – муз. М. Сільванського, «Осінь радісна пора» (імпрровізація мелодії на заданий текст), «Бджілка» – муз. Т. Ломової, «Як твоє ім'я?»).

Завдання розвитку: створювати умови для розкриття творчих проявів, імпрровізувати, розвивати вокальні здібності дитини. Фантазувати, уявляти та передавати голосом свої творчі прояви. Відтворювати та добирати мелодію, прилаштовуватись до неї голосом, імпрровізувати.

Пісні: «Добрий день, матусю, Україно!» – муз. Н. Рубальської «Україночка» – муз. Г. Рохмаль, «Осінь» – муз. Н. Вересокіної, «По малину в сад підем» – муз. А. Філіпенка, «Щедрий урожай» – муз. В. Лисенка. «На баштані» – муз. В. Коваленко-Степечевої, «Вишиваю рушничок» – муз. А. Мигай, «Перший сніг» – муз. А. Філіпенка. Завдання розвитку: формувати

уміння співати природним голосом, без викрикувань, не напружувати гортань, проспівувати довгі звуки, прислухатись до інструменту, голосу дорослого, супроводжувати спів мімікою, жестами. Чути чистоту виконання пісень, продовжувати розвивати фізіологічне дихання, виховувати піднесене, радісне самопочуття під час співу, берегти свій голос, звільняти напружену міміку під час виконання. Розвивати співочий голос у відповідності з його діапазоном, приділяти увагу артикуляції голосних та приголосних у мовленні, вправлятися в умінні співати дзвінко, легко, без викрикувань, чисто інтонувати мелодію пісень. Відтворювати загальний напрям руху мелодії, чисто інтонувати мелодії пісень, передавати голосом ритмічний малюнок, розвивати музичну та поетичну пам'ять, звільняти напружену міміку під час співу. Проспівувати довгі звуки.

Музично-ритмічні рухи: вправи «Поплаваємо» – муз. В. Золотарьова «Звуження та розваження кола» – муз. Ф. Шуберта; «Утворення маленьких кіл» – муз. Т. Шутенко, «Звуження та розширення кола» – муз. Ф. Шуберта; «Погойдування рук» – пол. нар. мелодія в обр. В. Іваннікова; «Бадьорий крок і біг» – муз. П. Чайковського, «Побігаємо-пострибаємо» – муз. С. Сосніна, «Граємося, як м'ячики» – муз. П. Чайковського.

Завдання розвитку: вправляти в умінні розуміти «мову рухів», розрізняти дочасну форму музичного твору, вдосконалювати техніку виконання рухів. Продовжувати розвивати музичне сприйняття. Сприяти становленню музичних рухів, навчати музикальному та виразному виконанню, розвивати почуття музичного ритму, вільно рухатись в просторі залу. Закріплювати поняття жанр і форми музичного твору (одно-двочасну), розвивати почуття музичного ритму, рухову активність. Сприяти виконанню ритмічних рухів, відгукуватись на мелодію відповідними рухами, виконувати їх точно і чітко.

Хороводи «Осінь» – муз. М. Ведмедері, «Ходить гарбуз» – укр. нар. пісня, «Урожай» – муз. А. Філіпенка. Завдання розвитку: самостійно шукати виразні рухи, використовувати міміку, пантоміму, жести. Створювати умови

для розвитку рухової активності та творчої уяви. Сприяти усвідомленню характеру музики, його відтінків і зміни в хороводі. Розвивати рухову активність. Розвивати ритмічний слух.

Танці «Танок з притупами» – укр. нар. мелодія, «Парний танець» – укр. нар. в обр. О. Різоля, «Гоп-гоп» – муз. укр. нар.

Завдання розвитку: знайомити з танцями українського народу, та їх особливостями. Приділяти увагу техніці виконання рухів, отримувати задоволення від танцю. Комбінувати знайоме-нове. Підтримувати позитивний настрій від спілкування та злагоджених танцювальних рухів. Вчити цінувати рухову вправність. Вдосконалювати техніку виконання рухів, вправляти в умінні розуміти «мову рухів», вчити цінувати рухову вправність, підтримувати позитивний настрій від виконання. Збагачувати музично-руховий досвід, удосконалювати техніку виконання рухів. Передавати динаміку, темп, загальний настрій, яскравий ритмічний малюнок. Передавати образ.

Музично-рухова творчість (танцювальна творчість) «Боровик» – муз. Л. Кравчука, «Вальс кішки» – муз. В. Золотарьова, «Ми збираємо врожай» – муз. Г. Лобачова, «Горобець» – муз. Г. Рохмаль.

Завдання розвитку: використовувати специфічні жести, міміку для передачі образу. Передавати мімікою, пантомімою музичний образ, створювати умови для розвитку креативності. Прислухатись до музичного образу, самостійно шукати виразні рухи використовуючи міміку та пантоміму. Спонукає до самостійної музичної творчості, створювати невеличку танцювальну композицію за допомогою міміки, жестів.

Ігри «Зайці і лисиця» – муз. М. Красева «Овочі-фрукти» – фонограма, «Спритний сачок» – муз. укр. нар., «Впізнай по голосу» – муз. В. Ребікова, «Чарівна сопілка» – муз. В. Лисенка, «Звари борщ та компот» – муз. укр. нар.

Завдання розвитку: розвивати систему музичних здібностей, збагачувати музично-руховий досвід, почуватися розкуто, координувати рухи голови, ніг, рук. Розвивати почуття музичного ритму, стимулювати

бажання відтворювати у вільних рухах розвиток музичного образу. Вчити користуватися предметами. Розвивати рухову активність та систему музичних здібностей, передавати рухами ритм та характер музики. Продовжувати закріплювати навички спільної гри.

Гра на ДМІ «Дощик» – муз. Т. Шутенко, «Добрий день» (розспівка-імпровізація), «Розпрягайте хлопці коней...» – муз. укр. нар. – (фонограма).

Завдання розвитку: вправляти в умінні підбирати на слух невеличкі мелодії. Розвивати звуковисотний слух, засвоювати пунктирний ритм. Підбирати коротенькі мелодії, розвивати почуття ритму, прислухатись до гри в ансамблі, відтворювати ритмічний малюнок.

Музично-дидактичні ігри «Кулачки й долоньки» – муз. О.Тілічеєвої, «*Туки-туки*» – муз. Рожавської. Поглиблювати вміння відображати музично-ігрові образи виразною мовою жесту і міміки, власною пластикою, характерними рухами. Привертати увагу до зміни х-ру музики й відображати ці зміни через образно-пластичну та просторово-рухову діяльність [26].

Окремим видом діяльності щодо розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва була підготовка до проведення студентами музично-дидактичних ігор. Наводимо приклад занять, проведених студентами за методикою А. Владимірової [7]

Тема 1: Музичний ігровий фольклор.

Мета: Розкрити значимість дитячого музичного ігрового фольклору.

План

1. Характеристика дитячого музичного ігрового фольклору.
2. Лічилки. Мовчанки. Гадульки. Перевертні. Надокучливі казки.
3. Голосилки. Ігрові звукосполучення. Інтонування-вигук.

Інтонування-звернення. Співогра. Музична ритмізація.

4. Ігри-хороводи.
5. Співомовки з різновидами.
6. Театралізовані казки. Казки з музичними фрагментами.

Римування казкової мови.

Завдання: знайти матеріал і проаналізувати ігровий музичний дитячий фольклор; зробити абетку за мотивами ігрового музичного дитячого фольклору; прочитати напам'ять три лічилки, дві надокучливі казки, дві співомовки (за вибором); розказати хід гри-хороводу (за вибором); підготувати казку з музичними фрагментами.

Рекомендації: Дана тема передбачає ознайомлення з основними видами національного дитячого музичного фольклору. Необхідно довести, що дитячий музичний фольклор є невід'ємною частиною сучасного навчально-виховного процесу. Студенти повинні знати і вміти робити типологічний аналіз дитячого музичного фольклору на генезисному, словесному, музичному та виконавському рівні.

Тема 2: Музично-дидактичні ігри для дітей дошкільного віку.

Мета: Розкрити значимість музично-дидактичних ігор у музично-ритмічному розвитку дітей дошкільного віку

План

1. Види музично-дидактичних ігор.
2. Методика проведення музично-дидактичних ігор.
3. Музично-дидактичні ігри на розвиток відчуття ритму.

Завдання: Проілюструвати музично-дидактичну гру для дітей дошкільного віку.

Рекомендації: Вивчення музичної грамоти має бути цікавим і захоплюючим процесом. Цьому сприяють гра, казка, творчість – важливі засоби навчання, виховання та розвитку дитини. Музично-дидактичні ігри є надійним джерелом плавного переходу від дошкільного періоду до початкової школи.

Важлива роль щодо розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва надавалася самостійній роботі, що передбачала такі види робіт: конспект додаткових питань, конспект-аналіз літературного джерела (законодавчих, нормативних документів, програм виховання, навчання і розвитку дітей, наукових, навчальних, методичних джерел,

періодики), конспект-схема; аналітичний огляд літератури до теми, змістового модулю; добірка і наведення цитат до навчальної теми; складання тез, анотацій, рецензій; складання змістового ланцюжка окремих питань теми; розробка термінологічного словничка до змістового модулю; складання хронологічної та інших таблиць; аналіз структури, змісту, музичного репертуару програми; складання таблиць музичних творів, репертуару для використання у повсякденній життєдіяльності дітей; складання структурно-логічних схем питання теми; опис та аналіз ситуацій з музичної діяльності студентів; складання плану роботи; складання конспекту музичного заняття за зразком; занотування та аналіз планів-конспектів занять, сценаріїв музично-театралізованого свята, сценарію музичної розваги; складання варіантів плану музично-педагогічної роботи; розробка списку сучасної музичної літератури для методкабінету; відповіді на питання як форма самоконтролю та інше.

Індивідуальна навчально-дослідна робота студентів під керівництвом викладача здійснювалася у вигляді тематичних навчальних проєктів: «Мистецький глосарій»; «Аналітичний огляд»; «Реферат»; «Кейс»; «Тематична розробка»; «Акмео-проєкт». Кожний проєкт виконується відповідно до розроблених викладачем і затверджених в установленому порядку методичних рекомендацій.

Саме для цього необхідно застосовувати активні та інтерактивні технології, поступово відходячи від пасивних методів та прийомів навчання і виховання. Активне та інтерактивне навчання передбачає роль викладача, як організатора, лідера, коректора, а роль студентів, як активних особистостей, які приймають важливі рішення стосовно процесу навчання. Використання активних та інтерактивних технологій сприяє співпраці викладача і студентів, порозумінню та доброзичливості в спілкуванні, орієнтує на реалізацію особистих ідей, знахідок, уяв. Перед викладачем стає ряд питань, як правильно вводити інтерактивне навчання. По-перше – це спілкування і розуміння співрозмовника, по-друге – уміння запитувати й

сприймати студентів такими, які вони є, цінувати особистість, поважати їх думки, почуття.

Моделями активного та інтерактивного навчання є групова навчальна діяльність, робота в парах, трійками, два на два та ін. Варіантами організації роботи були: діалог, пошук інформації, «коло ідей», «мозковий штурм», «навчаючи – вчуся», ігрові методи. Ефективна система навчання і виховання залежить від ідей викладача, від його пошуків, від його мислення і його відкриття. На сучасному етапі існують три моделі навчання: пасивна, активна, інтерактивна. Всі вони важливі і доповнюють одна іншу. Кожна модель має і позитивні і слабкі сторони. Тип уроку необхідно вибирати залежно від завдань і умов роботи.

Пасивна модель – це робота викладача, яка націлена на автоматичне викладання програми, в якій студенти пасивні і не приймають важливих рішень щодо процесу навчання, зворотний зв'язок викладача зі студентами відсутній.

Активна модель – це постійний зворотний зв'язок викладача зі студентами, що передбачає навантаження переважно на викладача. Вона орієнтована на розвиток широкого спектра пізнавальних умінь і навичок студентів.

Інтерактивна модель – це глибока внутрішня мотивація студентів щодо процесу навчання, спілкування, розвитку комунікативних умінь та навичок. Викладач виступає як організатор, консультант, коректор.

1. *Робота в парах* розвиває навички спілкування, вміння мислити і висловлюватись. Наприклад, на заняттях з музики необхідно з'ясувати, хто головний в оркестрі (студенти добре орієнтуються в видах оркестру, його складі, групах музичних інструментів, їх тембровому звучанні) [Режим доступу : <https://www.google.com.ua/search?q>].

Висновки до другого розділу

На основі аналізу психологічної, педагогічної та методичної літератури визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку креативності у майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах. До них віднесено: формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання; розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки; забезпечення креативного розвитку в процесі індивідуальних занять у класі фортепіано.

Методичне забезпечення педагогічних умов включало оновлення навчальних програм з основного музичного інструменту (фортепіано) напряму навчання «Музичне мистецтво» Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. Основна увага приділялася креативізації змісту навчальних програм з цієї дисципліни, оскільки розвиток креативності відбувається, насамперед, засобами оновлення саме змісту професійної підготовки. Був додатково включений репертуар дитячої тематики, поглиблено вивчення творів українських композиторів, українських народних пісень, інструментальних п'єс тощо. Технологічні зміни у роботі педагогічних коледжів з розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язані із впровадженням інноваційних методів навчання (імпровізація, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, написання обробок, створення мелодії на вірші) тощо.

Реалізація педагогічних умов передбачала також удосконалення теоретичної та виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; використання міждисциплінарних зв'язків (інтеграція традиційної навчальної діяльності з інноваційними підходами та сучасними технічними засобами: відео-аудіоапаратурою, використанням інтернету, інтерактивної дошки); актуалізації інтересу до навчання (формування мотивів до пошуку створення та впровадження активно-дієвих методів);

формування здатності до постійно-творчого розвитку на основі індивідуальних занять у класі фортепіано (спонукання майбутніх фахівців до творчого самовираження та набуття ними досвіду і віри у свої здібності, стимулювання їх музично-творчої діяльності, та заохочування до самостійної роботи).

Модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах включає такі структурні компоненти: мету, завдання, структуру досліджуваного феномену, критерії, показники та рівні сформованості креативності у майбутніх учителів музичного мистецтва, педагогічні умови та методичний супровід, очікуваний результат. Модель представлена на рис. 2.1.

Методику реалізації педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва узагальнено у розроблених та апробованих у процесі експериментального дослідження методичних рекомендаціях «Розвиток креативності студентів в класі фортепіано», мета якої – ознайомлення викладачів та студентів з методикою розвитку креативності студентів на основі використання творчих завдань. Встановлено, що під час використання методичних рекомендацій викладачі педагогічного коледжу створювали творчу атмосферу, налагоджували творчу співпрацю зі студентами у пошуку, створенні нового; підтримували їхній інтерес до поставлених завдань.

Методика навчання акомпанементу включала такі види роботи: побудова акордів із визначених гармонічних послідовностей, заснованих на тризвуках основних ступенів; побудова акомпанементу з основних ступенів, з додаванням неакордових звуків; ускладнення акомпанементу метро-ритмічними малюнками чи варіаціями, підбір акомпанементу на слух до народних пісень та пісень українських композиторів. Розвиток умінь акомпанувати на слух будувався на: чіткому уявленні виражальної своєрідності, притаманної різноманітним фактурам акомпанементу: гармонічній фігурації, акордовому пульсуванні ритму; усвідомленні

інтонаційно-мелодичної лінії в поєднанні з гармонічною підтримкою; подоланні шаблону та інертності, пов'язаних зі стандартами акомпанементу; визначення прийомів фразування, артикуляції, агогіки тощо.

Важливим методичним прийомом розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва став такий вид виконавської діяльності, як створення власного супроводу до мелодій (за методикою М. Сєребряного), під час якого активізувалися навички, уміння гармонізувати мелодію. Це активізувало самостійні пошуки студента, спрямовувало його на творчість, сприяло емоційному задоволенню, впевненості та закріплювалося у пам'яті. Створення власного акомпанементу до мелодії передбачало розкриття власних переживань шляхом застосування засобів художньої виразності. Спочатку визначалася тональність, жанр, темп, фактура супроводу. Був розроблений план підбору власного акомпанементу до пісні, а саме: ознайомлення з текстом пісні; визначення тональності, розміру, ритму мелодії; виконання на інструменті мелодії; підбір відповідних гармонічних функцій для власного акомпанементу; створення ритму відповідно до характеру пісні; з'єднання акомпанементу з мелодією (поєднання вокалу та супроводу на слух); запис мелодії з акомпанементом; виконання пісні під власний супровід.

Формування навичок підбору власного акомпанементу до пісні слугує важливим елементом у підготовці майбутнього фахівця та одним із важливих шляхів розвитку його креативності. Суть його полягає у тому, щоб навчати студентів умінню імпровізувати, що особливо сприяє розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Значення імпровізації полягає у свободі музичного висловлювання і відображає окрему галузь музичної творчості. Таким чином, цінність імпровізації як методу розвитку креативності в роботі зі студентами полягає в умінні створити умови для самовираження, реалізації особистісного творчого потенціалу. Позитивний результат отримано у процесі використання ансамблевої форми імпровізації, а саме – роботи «в чотири руки», за якою ініціатива пошуку нового

надавалася самим студентам, а процес навчання набував колективно-творчого характеру. Використовувалися такі варіанти імпровізаційних дій: створення невеликих мотивів, фраз, речень, періодів; оформлення початку та кінця звучання музики; вміння передати кульмінаційний момент у творі.

У результаті проведеної роботи було з'ясовано, що розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва є важливим елементом їхньої професійної підготовки, а використання викладачами творчих завдань на заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано) сприяє розвитку креативності студентів.

Основний зміст другого розділу дисертації викладено у публікації автора [37].

Література до другого розділу

1. Бай Ю. Н. Исследование закономерностей совершенствования исполнительского мастерства учителя музыки в процессе подготовки к педпрактике / Ю. Н. Бай // Профессионально-педагогическая направленность преподавания специальных дисциплин на музыкально-педагогических факультетах : межвуз. сб. науч. тр. – Казань, 2004. – С. 114-123.
2. Барсукова Н. С. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва / Н. С. Барсукова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 2 (46). – С. 275-281.
3. Білостоцька О. В. Структура мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва / О. В. Білостоцька // Young Scientist. – 2016. – № 12.1 (40) december. – С. 387-391.
4. Брилін Е. Б. Формування навичок композиторської творчості у студентів музично-педагогічних факультетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Едуард Борисович Брилін ; Київський національний ун-т культури і мистецтв. – Київ, 2002. – 282 арк.
5. Вершинська О. Б. Проблеми формування навчальної мотивації студентів ВНЗ / О. Б. Вершинська. – Режим доступу : http://tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/VERSHYNSKA.pdf
6. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – Москва, 1990. – 211 с.
7. Владимирова А. Л. Пісенний фольклор – один з діючих засобів виховання естетичної самосвідомості / А. Л. Владимирова. – Режим доступу : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/22/visnuk_25.pdf
8. Гинзбург Л. С. О музыкальном исполнительстве / Л. С. Гинзбург. – Москва : Академія, 2002. – 40 с.
9. Долгош К. І. Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед.

- наук : 13.00.04 / К. І. Долгош ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
10. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 2006. – 368 с.
11. Душний А. Активізація творчої діяльності студентів мистецьких факультетів як психолого-педагогічна проблема / Андрій Душний. – Режим доступу: http://dsru.edu.ua/sites/youngsc/AQGS/2012_1/18.pdf
12. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – С. 216-219. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/2799/1/monographiya.pdf>
13. Карташова Ж. Обґрунтування методики фахової підготовки майбутнього вчителя музики у процесі інтеграції музично-виконавських дисциплін / Ж. Карташова. – Режим доступу : dsru.edu.ua/sites/youngsc/AQGS/2015.../78-Карташова.pdf.
14. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение : учебное пособие / В. А. Козаков. – Київ : Вища школа, 1990. – 248 с.
15. Комісаров О. В. Навчальний репертуар як чинник формування пізнавально-естетичного інтересу студентів. Професійна мистецька освіта і художня культура : виклики XXI століття / О. В. Комісаров, С. М. Рябінко. – Київ, 2014. – 213 с.
16. Красногорова І. Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови : дис. ... канд. пед. наук / І. Б. Красногорова. – Київ, 1999. – 178 с.
17. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : навчальний посібник / Я. В. Крушельницька. – Київ : КНЕУ, 2000. – 232 с.
18. Кузнецова О. Мотиваційне спрямування підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями загальноосвітніх шкіл / Ольга Кузнецова. – С. 1-7. – Режим доступу:

<https://www.pulib.sk/>

<web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Kuznetsova.pdf>

19. Лаврентьєва Н. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментально-виконавської підготовки : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / Надія Володимирівна Лаврентьєва. – Кам'янець-Подільський, 2016. – Режим доступу : http://www.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Lavrentieva.pdf
20. Леонт'єв А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонт'єв. – Москва, 1979. – 48 с.
21. Либєрман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Я. Либєрман. – Москва : Музыка, 1988. – 236 с.
22. Лобач О. О. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів засобами усної народної творчості на уроці музики / О. О. Лобач, І. О. Гуда. – Полтава, 2006. – 68 с.
23. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация и контроль за действием / М. Ш. Магомед-Эминов, И. А. Васильев. – Москва : МГУ, 1991. – 144 с.
24. Музика О. О. Мотивація творчої активності у становленні технічно обдарованої особистості / О. О. Музика // Українська еліта та її роль у державотворенні : наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2000. – Вип. 1. – С. 146 ; С. 276-280.
25. Музичне мистецтво навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 клас. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovoyi-shkoli>
26. Музично-хореографічна скринька. – Режим доступу : <http://dnz31myz.blogspot.com/p/3.html>:

- 27.Олексенко В. М. Розвиток креативності через нову релевантну педагогічну технологію в підготовці фахівців / В. М. Олексенко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Київ : Інститут ІТЗО, 2007. – Вип. 47. – С. 81-86.
- 28.Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : навчальний посібник / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
- 29.Пляченко Т. М. Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / Т. М. Пляченко. – Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/4871/1/T_Plyachenko_16_10_14_konf_IM.pdf
- 30.Поліщук С. А. Навчально-методичний посібник : методичний довідник з психодіагностики / С. А. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. – 442 с.
- 31.Програма виховання і навчання «Дитина». – Режим доступу : <http://yadi.sk/d/g5FHwb2NB4CxQ>
- 32.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика. 1989. – 488 с.
- 33.Садова Т. Самостійна пізнавальна діяльність студентів як фактор професійного розвитку в освітньому середовищі ВНЗ / Т. Садова // Кримський гуманітарний університет. Серія : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВНЗ КГУ, 2010. – Вип. 29. Ч. 1. – С. 203-208.
- 34.Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект : монографія / Т. А. Смирнова ; ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Горлівка : ПП «Видавництво Ліхтар», 2008. – 445 с.

35. Стрілець С. Самостійна робота студентів як реалізація інноваційних процесів у системі освіти України / С. Стрілець // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2012. – № 12. – С. 38-41.
36. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1976. – 206 с.
37. Твердохліб Н. В. Мотивація як педагогічна умова розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. – Львів : Громадська організація «Львівська педагогічна спільнота», 2017. – С. 100-102.
38. Теплова О. Ю. Теоретичні основи формування готовності до творчої самореалізації вчителя музики / О. Ю. Теплова // Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. – № 18. – С. 178-182.
39. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / В. М. Тимошенко ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 21 с.
40. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.0004 / В. А. Фрицюк ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2004. – 224 с.
41. Фрицюк В. А. Креативність учителя музики: діагностика і розвиток : навч.-метод. посіб. для майбут. вчителів / В. А. Фрицюк. – Вінниця, 2005. – 151 с.
42. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – Москва : МГТА, 2001. – 301 с.

43. Шадриков В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2001. – 136 с.
44. Програма навчання і виховання «Дитина». – Режим доступу : http://dnz323.edu.kh.ua/navchayemo_vihovuyemo_rozvivayemo/muzichna_storinka/za_programoyu_ditina/

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

3.1. Стан розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах

З метою оцінки ефективності застосування в навчальному процесі педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їх фахової підготовки був проведений педагогічний експеримент, під час якого *з'ясовано* рівень креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, *здійснено* пошук шляхів удосконалення креативного розвитку, *визначено та апробовано* педагогічні умови для розвитку та *встановлення* позитивної динаміки цього процесу.

Для забезпечення достовірності результатів дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж чотирьох років, а саме з 2014 по 2017 рік, і охоплювала такі етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі експериментального дослідження, що тривав з 2014 по 2015 рр., було визначено мету: здійснити діагностику рівнів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Відповідно до мети були поставлені такі завдання:

- обґрунтувати критеріальний апарат дослідження (на основі атрибутивних характеристик досліджуваного феномену розробити критерії та відповідні показники, за якими можливо оцінити рівень розвитку критеріїв креативності (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального, креативно-діяльнісного) студентів – учасників експерименту;

- встановити й обґрунтувати рівні сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва (високий, середній, низький);

- здійснити діагностичні процедури (перший зріз) серед студентів контрольної та експериментальної груп, виявити рівень розвитку креативності.

Під час констатувального експерименту визначено рівні сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Обрано бази експериментального дослідження: Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж, Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського, Балтське педагогічне училище, Білгород-Дністровське педагогічне училище, Луцький педагогічний коледж, Кременецька гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського. Під час цього етапу у експерименті взяли участь 420 студентів педагогічних коледжів (I-II рівнів акредитації напряму навчання «Музичне мистецтво»).

На основі діагностичних процедур в процесі дослідження була розроблена діагностична методика щодо встановлення рівнів сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Діагностика проводилася комплексно; використовувались анкети, тести, творчі завдання; проводилося спостереження за роботою студентів та опрацьовувалися експертні оцінки.

Під час констатувального експерименту було проведене анкетування студентів перших та других курсів напряму навчання «Музичне мистецтво» для з'ясування уявлення щодо креативності.

На першому етапі роботи проводилося опитування респондентів з метою виявлення рівнів сформованості їхньої креативності, у якому було задіяно 420 студентів першого та другого курсів спеціальності «Музичне мистецтво». Для цього було розроблено і запропоновано студентам анкету для отримання даних про розуміння ними поняття «креативність»; їхнє ставлення до музичної творчості показав результат виконаних «творчих завдань», котрі також містилися в анкеті (Додаток 3).

Перше запитання «Що таке «креативність» у вашому розумінні?» – із відповідей було видно, якими знаннями володіють студенти про креативність. Незначна кількість, 84 респонденти (20%) відповіли, що «креативність – це природний дар»; 42 респонденти (10%) відповіли: «це наявність музичних здібностей»; 21 респондент (5%) відповів: «це діяльність, пов'язана з творчістю»; 21 особа (5%) – «це пізнання нового»; 21 особа (5%) – «це компас у творчому змаганні»; 231 особа (55%) не змогла відповісти на це запитання. Результат вказує, що студенти не мають необхідних знань про креативність.

Аналіз відповідей на друге запитання «На вашу думку, професія вчителя музичного мистецтва передбачає розвиток його креативності?» Переважна більшість респондентів у кількості 269 осіб (64%) дала позитивну відповідь, 92 особи (22%) – «це не важливо для вчителя, можна працювати і без креативності»; 59 осіб (14%) дали негативну відповідь на запитання. Аналізуючи відповіді студентів, стає зрозуміло, що студенти не визнають, що креативність має важливе значення у професійному розвитку.

Аналіз відповідей на третє запитання «Чи вважаєте ви себе креативною особистістю?» – дозволив визначити кількість студентів, які люблять творчість, створюють музику, підбирають на слух і т. ін. Як показало анкетування, 118 осіб (28 %) відповіли «так»; 302 особи (72%) відповіли «ні». Серед усіх опитаних – 46 осіб (11%) висловилися, що вони займаються творчою діяльністю.

Відповідь на четверте запитання «Чи займаєтесь ви грою на фортепіано для себе у вільний від занять час?» – вимагала від студентів аналізу особистих музичних потреб, можливостей та бажань, що дозволило зрозуміти, скільки студентів зацікавлені музикою та надалі мають бажання вдосконалювати свої музичні уміння. Невелика кількість опитуваних – 54 особи, або 13 % від загальної кількості, відповіли – «так, мені подобається грати для себе на дозвіллі»; 265 осіб (63 %) відповіли – «ні, я не маю особливого бажання самостійно музикувати»; 101 особа (24%) відповіла – «не маю бажання витратити свій вільний час на розвагу».

Аналіз відповідей на п'яте запитання «Чи потрібно вам удосконалити свої знання з гри по слуху?» – допоміг нам зрозуміти, що далеко не всі уміють грати без нот, по слуху. Так, 189 осіб (45%) відчують невпевненість у своїх діях; 105 осіб відповіли (25%) «так, не завадить»; 80 осіб (19%) самостійно не можуть виконати такі завдання; і лише 46 осіб (11%) відповіли – «ні».

Щоб відповісти на шосте запитання «Чи отримуєте ви задоволення, коли виконуєте творчі завдання?» – студентам потрібно було провести аналіз власних емоцій, що виникали в результаті вирішення певних музичних завдань. Так, 105 осіб (25%) відповіли – «так»; 227 осіб (54%) відповіли – «ні»; 88 осіб (21%) відповіли – «не можу пригадати».

Відповіді на сьоме запитання «Чи умієте ви долати труднощі, які виникають у Вас у процесі підбору акомпанементу?» – показали, наскільки студенти вміють вирішувати проблемні ситуації. Як виявилось, 118 осіб (28%) не вміють долати проблеми під час підбору акомпанементу; 302 особи (72%) вміють впоратися з проблемами під час підбору акомпанементу.

Відповіді на восьме запитання «Підкресліть, які види музично-творчої діяльності ви б хотіли вивчати:

- 1) імпровізацію;
- 2) гру по слуху;
- 3) підбір акомпанементу;
- 4) обробки народних пісень;
- 5) написання підголосків;

б) аналіз музичних творів?» – дали інформацію про те, чого студенти не вміють робити. Так, виявилось, що 50 осіб (12%) підкреслили питання щодо обробки народних пісень; 160 осіб (38%) – імпровізацію; 71 особа (17%) – написання підголосків; 55 осіб (13%) – гра по слуху; 84 особи (20%) – художньо-педагогічний аналіз музичних творів.

З метою виявлення рівня музичної підготовки студентів до їх вступу у коледж було розроблене відповідне запитання: «Скільки класів музичної підготовки ви закінчили до вступу в педагогічний коледж?». Це запитання

допомогло з'ясувати, який рівень музичної підготовки впливає на творчу активність майбутніх фахівців. Аналіз результатів показав, що 277 осіб (66%) закінчили музичні школи, студії (грали на музичному інструменті, вдома з репетитором); 17 осіб (4%) – не закінчили музичної школи; решта 126 опитуваних (40%) – не мали музичної освіти. Однак саме такі студенти проявили більше бажання займатися творчою діяльністю, бути креативними і т.ін.

Відповіді на десяте запитання «Ваші побажання щодо креативного навчання в класі фортепіано» – були різні: 168 осіб (40%) – вчитися імпровізувати, здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичного твору; 55 осіб (13%) – бажають більше грати по слуху; 113 осіб (27%) відповіли, що основну частину занять хотіли б присвячувати вивченню репертуарних п'єс; 84 особи (20%) – працювати в класі відповідно до навчального плану.

Проведення анкетування (початковий зріз КГ, ЕГ) показало недостатню підготовленість студентів III курсів до активної участі в креативній діяльності.

Після завершення першого етапу діагностичного експерименту був проведений другий, творчий експеримент, в якому взяло участь 420 студентів (100%), які були поділені на 2 групи (по 280 та 140 осіб), що склали КГ та ЕГ під час навчання на заняттях з основного музичного інструмента (фортепіано). Всі завдання проводилися згідно з розробленими компонентами, такими, як мотиваційний, інтелектуальний, творчий.

Завдання для діагностики мотиваційного компоненту.

Для визначення рівня умінь педагогічного аналізу музичних творів було використане перше творче завдання. Наприклад, пропонували студентам прослухати такі музичні твори: «Мелодія» М. Скорика, «Місячна соната» Л. Бетховена, «Мрія» Ф. Шопена у виконанні різних піаністів, а потім було завдання визначити найкраще виконання та висловити свої думки у вигляді письмової анотації.

Результати даного дослідження показані у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівень умінь студентів здійснювати педагогічний аналіз творів	Результати опитування
Високий	15%
Середній	70%
Низький	15%

Аналіз результатів виявлення рівня розвитку ціннісного компоненту показав, що з 420 студентів, які взяли участь у виконанні завдання здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів, виконали на високому рівні тільки 63 особи (15%), 294 особи (70%) – мають середній рівень такого вміння; 63 особи (15%) не зуміли провести характеристику даного твору, вони відповідали формально, тому вважаємо, що вони мають низький рівень розвитку ціннісного компоненту.

Завдання для діагностики показників інтелектуального компоненту:

1) Написати підголоски до запропонованих мелодій та підібрати гармонічний супровід. На основі наведеної таблиці можна зробити висновок про рівні умінь студентів писати підголоски до мелодій.

Таблиця 3.2

Рівні умінь студентів написати підголоски до запропонованих мелодій	Результати опитування
Високий	0%
Середній	35%
Низький	65%

Таблиця 3.3

Дібрати гармонічний супровід до запропонованих мелодій	Результати опитування
---	------------------------------

Високий	0%
Середній	25%
Низький	75%

Виявилось, що більшість опитаних студентів виконують вказане завдання на низькому рівні.

Велика частина студентів під час виконання цього завдання припустилася такої помилки, що написання підголосків до запропонованих мелодій не звучало з гармонічним супроводом, гармонія не співпадала з вокалом, а інші студенти – в тому, що акомпанемент був неритмічний.

2) Наступне завдання – імпровізувати народну мелодію. Результати показали, що 160 студентів (38%) не змогли імпровізувати вказаний твір. Потрібно звернути увагу на те, що для 365 студентів (87%) це завдання виявилось складним.

На середньому рівні з таким завданням впоралися 55 студентів (13%). Високого рівня не досяг жоден студент (0%). Але при опитуванні стало очевидно, що у студентів є бажання імпровізувати народні мелодії.

Таблиця 3.4

Рівні умінь студентів створювати імпровізацію	Результати опитування
Високий	0%
Середній	13%
Низький	87%

Завдання для діагностики показників творчого компоненту:

1) Створити мелодію на запропоновані вірші.

Важливим умінням майбутнього учителя музичного мистецтва є здібність написати на вірші свою музичну версію. Студент, який поєднує вірші з музикою, в результаті чого виникає пісня, повинен уміти образно її

виконати. Написання своєї пісні – це вже композиторські вміння, які, звичайно, вимагають від студента креативного пошуку.

Аналіз результатів такого виконання завдання – створення музики на вірші – свідчить, що більшість студентів не володіють достатніми музично-теоретичними та практичними знаннями, досвідом, який потрібен для створення музики, тому що не знають, як це робити, їх ніхто цьому не вчив, не було відповідної методики.

Таблиця 3.5

Рівні умінь студентів створювати мелодію на відповідні вірші	Результати опитування
Високий	0%
Середній	24%
Низький	76%

Отже, аналізуючи показники, отримані при виконанні цього завдання, спостерігаємо: високого рівня вміння написати музику на вірші не досяг жоден зі студентів – 0%, 24% – продемонстрували середній, а 76% студентів – мають низький рівень такого вміння.

Написання обробки на українську народну пісню «Вийди, вийди, Іванку».

Таблиця 3.6

Рівні умінь студентів створювати обробки на українські народні пісні	Результати опитування
Високий	0%
Середній	9%
Низький	91%

Результат опитування на виявлення вміння студентів створювати музичні обробки українських народних пісень свідчить, що високий рівень таких умінь не показав ніхто – 0%, тільки 9% продемонстрували середній, та 91% студентів показали низький рівень умінь виконувати таку роботу.

Отримані статистичні дані констатувального експерименту показали, що у студентів переважно низький рівень умінь здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів, імпровізувати, створювати власний музичний супровід до пісні, написання підголосків, мелодій на вірші, обробок українських народних пісень.

Під час констатувального етапу дослідження діагностувався рівень розвитку вказаних якостей та констатувалися показники визначених компонентів креативності, використовуючи для цього методи, представленні у таблиці 3.7.

В групах першого та другого курсів проведене комплексне діагностування: анкета на виявлення потреби у творчій самореалізації, тест на визначення ступеня розвитку творчих здібностей, рівня пізнавальних, творчих здібностей студентів, що є важливим показником розвитку креативності.

Обробляючи результати діагностики, ми виділили 3 рівні вираження ознак сформованості креативності студентів: високий, середній та низький. За результатами комплексної діагностики були виділені контрольна та експериментальна групи студентів (таким чином, щоб досліджувані ознаки у студентів кожної із груп були приблизно рівнозначними). В контрольних групах налічувалося 280 студентів, в експериментальних групах – 140 студентів третіх курсів педагогічних коледжів.

Таблиця 3.7

**Методи діагностування показників за критеріями креативності
майбутніх вчителів музичного мистецтва**

Критерії	Показники	Методи діагностики
Мотиваційно-ціннісний	1) бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань; 2) бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості; 3) зацікавленість.	- опитувальник «Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів» (додаток К) [19]; - тест визначення ступеня сформованості творчих здібностей студента (додаток Л) [13]; - тест на визначення наполегливості (за О. Лесечко) (додаток М) [6].
Когнітивно-інтелектуальний	1) неординарність; 2) неповторність, несхожість; 3) творче мислення.	- тест на визначення неординарності мислення (додаток Н) [14]; - діагностика особистої креативності (Е. Тунік) (додаток О) [15]; - тест на визначення креативності П. Торренса (додаток П) [16].
Креативно-діяльнісний	1) самостійність; 2) індивідуальність; 3) уміння вирішувати нестандартні ситуації.	- тест на визначення самостійності (додаток Р) [17]; - тест на визначення індивідуальності (додаток С) [18]; творчої діяльності.

Під час проведення експерименту для кожного студента визначено його рівень сформованості показників за даними вище критеріями, що складають сумарну кількість балів показників в межах вказаного критерію. Введено умовне позначення груп студентів: контрольна група – КГ, експериментальна група – ЕГ, кількість студентів – n_i .

Було проведено діагностику рівня розвитку мотиваційно-ціннісного критерію, що поєднує в собі: бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань: підбір акомпанементу на слух, здійснення художньо-педагогічного аналізу музичних творів, імпровізація, написання обробок та підголоску до мелодій (опитувальник «Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів»), бажання до вираження своїх здібностей (дослідницька робота у групі студентів); бажання до власної творчості (тест визначення ступеня сформованості творчих здібностей студента) та наполегливість (тест на визначення рівня наполегливості (за О. Лесечко).

За опитувальником «Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів», максимальна кількість позитивних відповідей становила 20 балів. Творча самореалізація – це показник розвитку креативних можливостей. Якщо кількість балів виражалася у межах від 16 до 20 балів, то вважали рівень бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань високим, якщо ж загальний бал виражався числом від 11 до 15, то це середній рівень, а менше 11 – низький. За результатами даного опитувальника частка студентів експериментальної групи з високим рівнем потреби у творчій самореалізації студентів склала 12,14%, із середнім рівнем – 36,02% та з низьким рівнем – 51,87%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 13,02%, із середнім рівнем – 32,08% та з низьким рівнем – 54,9%.

Рівень сформованості здібностей до власної творчості визначався так: якщо студенти набрали від 40 до 30 балів, то цей рівень високий, від 29 до 15 – середній, а від 15 до 0 – низький. За результатами тесту визначення рівня сформованості творчих здібностей студента кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості творчих здібностей склала 10,95%, з середнім рівнем – 33,44% та з низьким рівнем – 55,61%, кількість студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 12,06%, з середнім рівнем – 34,91% та з низьким рівнем – 53,03%.

Рівні вираження зацікавлення студентів визначалися за такою шкалою: 22-30 балів – високий рівень наполегливості, 13-21 бал – середній рівень та 0-12 балів – низький рівень. За результатами тесту на визначення наполегливості частка студентів експериментальної групи з високим рівнем наполегливості склала 11,2%, з середнім рівнем – 33,41% та з низьким рівнем – 55,39%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 12,42%, з середнім рівнем – 34,8% та з низьким рівнем – 52,78%.

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп під час констатувального експерименту щодо рівнів вираження показників мотиваційного критерію в цілому представлено у табл. 3.8. та на рис. 3.1.

Для визначення середнього рівня сформованості креативних якостей студентів за кожним критерієм ми використовували формулу середньої арифметичної зваженої:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_1 n_1}{n}$$

Аналіз результатів діагностики рівнів розвитку креативності показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем показників мотиваційно-ціннісного критерію склала 12,5%, з середнім рівнем – 33,93% та з низьким рівнем – 53,57%, у той час, як кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 11,43%, з середнім рівнем – 34,29% та з низьким рівнем – 54,29%.

Як бачимо з рис. 3.1., рівні сформованості показників мотиваційного критерію майже ідентичні в обох групах. Проведене діагностичне тестування свідчить про невисокий рівень бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань, бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості та переважно низький рівень наполегливості студентів обох груп.

Таблиця 3.8

**Результати обробки даних визначення рівнів показників мотиваційно-
ціннісного критерію розвитку креативності у студентів під час
констатувального експерименту**

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
<i>КГ</i>	Бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань	36	13,02	90	32,08	154	54,9
	Бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості	34	12,06	98	34,91	148	53,03
	Зацікавленість	35	12,42	97	34,8	148	52,78
	Загальний показник	35	12,5	95	33,93	150	53,57
<i>ЕГ</i>	Бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань	17	12,14	50	36,02	73	51,87
	Бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості	15	10,95	47	33,44	78	55,61
	Зацікавленість	16	11,2	47	33,41	78	55,39
	Загальний показник	16	11,43	48	34,29	76	54,29

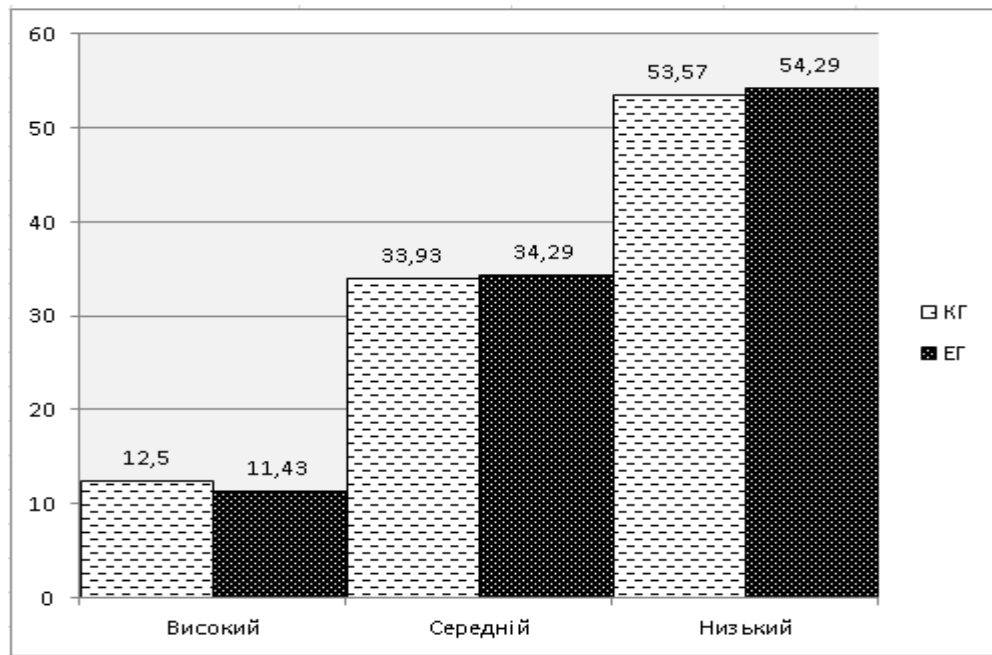


Рис. 3.1 Діаграма показників сформованості рівнів мотиваційно-ціннісного критерію розвитку креативності у студентів під час констатувального експерименту (%)

Аналогічно було проведено діагностику показників когнітивно-інтелектуального критерію: неординарність (тест на неординарність мислення), неповторність, несхожість (діагностика особистої креативності (Е. Тунік) та творче мислення (тест креативності П. Торренса) [16].

За результатами тесту на неординарність мислення частка студентів експериментальної групи з високим рівнем неординарності мислення склала 12,96%, із середнім рівнем – 36,42% та з низьким рівнем – 50,62%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 13,08%, із середнім рівнем – 34,27% та з низьким рівнем – 52,65%. Відповідно до отриманих результатів діагностики особистої креативності Е. Туніка частка студентів експериментальної групи з високим рівнем неповторності та несхожості мислення склала 13,29%, із середнім рівнем – 34,29% та з низьким рівнем – 52,42%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 12,02%, із середнім рівнем – 32,09% та з низьким рівнем – 55,89%.

Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем показників когнітивного критерію склала 12,86%, із середнім рівнем – 33,93% та з низьким рівнем – 53,21%.

Незначну різницю у кількості студентів спостерігаємо в експериментальних групах: з високим рівнем відповідного показника 12,14%, із середнім рівнем – 35% та з низьким рівнем – 52,86%. Порівняння результатів виявлення рівнів показників когнітивного критерію в цілому у студентів контрольної та експериментальної груп під час констатувального експерименту представлено у табл. 3.9. та на рис. 3.2.

Таблиця 3.9

Результати обробки даних виявлення рівнів показників когнітивно-інтелектуального критерію розвитку креативності студентів під час констатувального експерименту

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
КГ	Неординарність мислення	37	13,08	96	34,27	147	52,65
	Неповторність, несхожість мислення	34	12,02	90	32,09	156	55,89
	Творче мислення	38	13,48	99	35,43	143	51,09
	Загальний показник	36	12,86	95	33,93	149	53,21
ЕГ	Неординарність мислення	18	12,96	51	36,42	71	50,62
	Неповторність, несхожість мислення	19	13,29	48	34,29	73	52,42
	Творче мислення	14	10,17	48	34,29	78	55,54
	Загальний показник	17	12,14	49	35	74	52,86

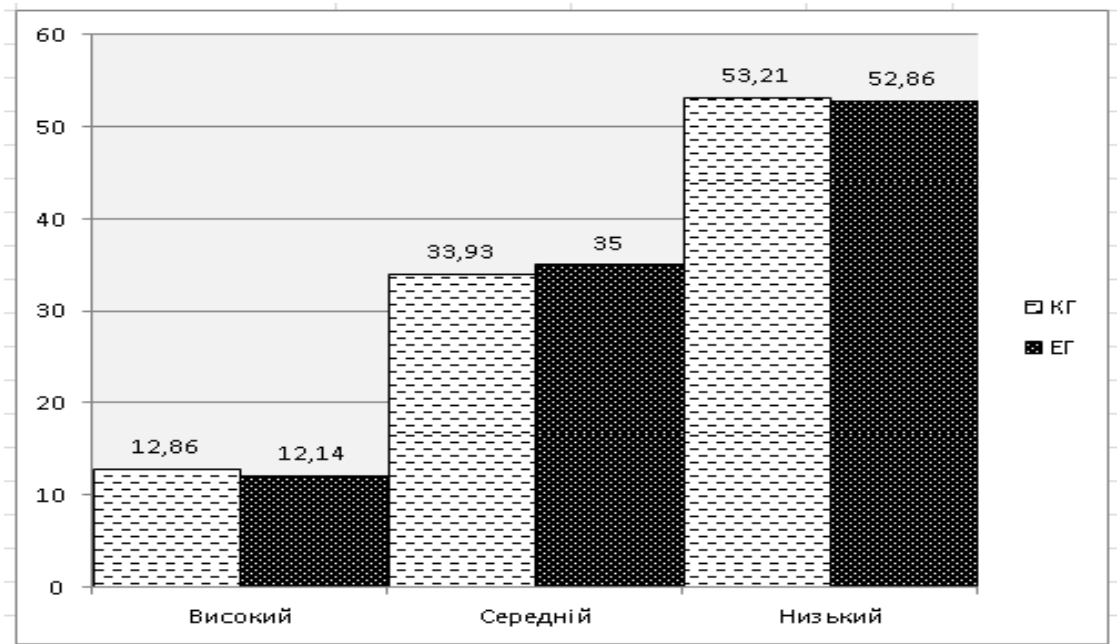


Рис. 3.2 Діаграма рівнів сформованості показників когнітивно-інтелектуального критерію розвитку креативності у студентів під час констатувального експерименту (%)

Як бачимо з рис. 3.2., рівні сформованості показників когнітивно-інтелектуального критерію майже ідентичні в обох групах. Проведене діагностичне тестування свідчить про переважно низький рівень неординарного мислення студентів, неповторності та несхожості мислення та невисокий рівень творчого мислення студентів обох груп. Також нами було проведено діагностику показників креативно-діяльнісного критерію: самостійність (за допомогою тесту на самостійність), індивідуальність (за допомогою тесту на індивідуальність) та уміння вирішувати нестандартні ситуації (під час музичної діяльності, спостереження).

Результатом тесту на самостійність є факт, що частка студентів експериментальної групи з високим рівнем розвитку самостійності склала 11,09%, із середнім рівнем – 37,92% та з низьким рівнем – 50,99%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 13,02%, із середнім рівнем – 35,26% та з низьким рівнем – 51,72%. За результатами тесту на індивідуальність маємо інформацію, що частка

студентів експериментальної групи з високим рівнем розвитку індивідуальності склала 12,04%, із середнім рівнем – 35,46% та з низьким рівнем – 52,5%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 14,08%, із середнім рівнем – 32,06% та з низьким рівнем – 53,86%. Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп під час констатувального експерименту щодо рівнів показників креативно-діяльнісного критерію в цілому представлено у табл. 3.10. та на рис. 3.3. Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп із високим рівнем показників креативно-діяльнісного критерію склала 11,07%, із середнім рівнем – 34,64% та з низьким рівнем – 54,29%. А кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 10%, із середнім рівнем – 36,43% та з низьким рівнем – 53,57%.

Таблиця 3.10

**Результати обробки даних виявлення рівнів показників
креативно-діяльнісного критерію сформованості креативності у
студентів під час констатувального експерименту**

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
<i>КГ</i>	Самостійність	36	13,02	99	35,26	145	51,72
	Індивідуальність	39	14,08	90	32,06	151	53,86
	Уміння вирішувати нестандартні ситуації	17	6,11	102	36,6	160	57,29
	Загальний показник	31	11,07	97	34,64	152	54,29
<i>ЕГ</i>	Самостійність	16	11,09	53	37,92	71	50,99
	Індивідуальність	17	12,04	50	35,46	74	52,5
	Уміння вирішувати нестандартні ситуації	10	6,87	50	35,91	80	57,22
	Загальний показник	14	10	51	36,43	75	53,57

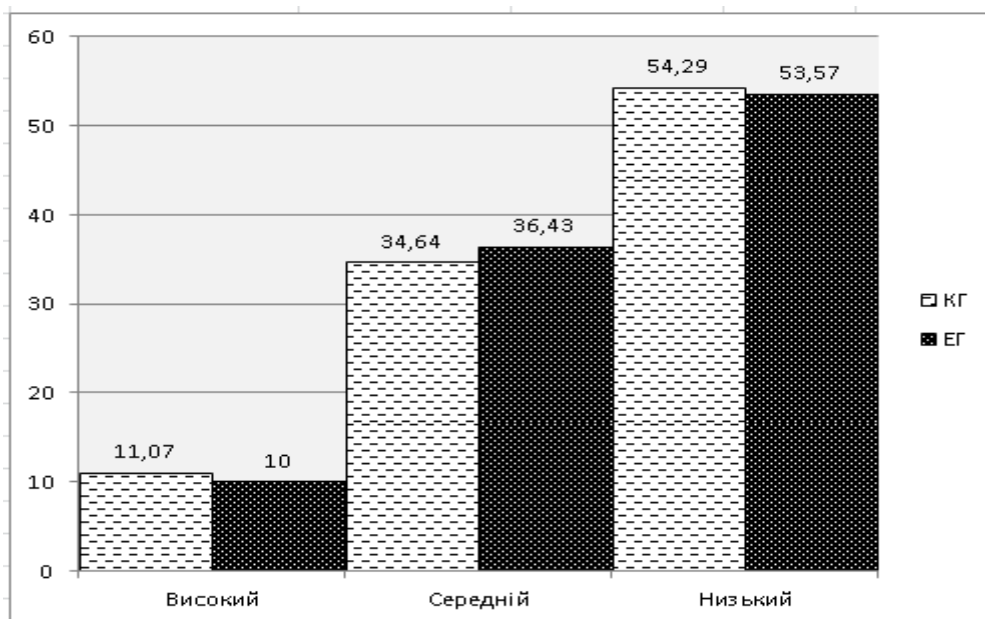


Рис. 3.3 Діаграма рівнів сформованості показників музично-діяльнісного критерію у студентів під час констатувального експерименту (%)

Як видно з рис. 3.10., рівні сформованості показників креативно-діяльнісного критерію у студентів експериментальних та контрольних груп майже не відрізняються. Проведене діагностичне тестування свідчить про відсутність належного рівня розвитку самостійності, індивідуальності та уміння вирішувати нестандартні ситуації.

Після завершення констатувального експерименту методом обрахунку середнього арифметичного було визначено інтегральний показник сформованості креативності для кожного студента як експериментальних, так і контрольних груп. Результати за інтегральним показником представлено у табл. 3.11 та на рис. 3.4.

Таблиця 3.11

Рівні сформованості креативності під час констатувального експерименту

	Високий	Середній	Низький	Разом

Групи	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%
КГ	34	12,14	96	34,17	150	53,69	280	100
ЕГ	16	11,19	49	35,24	75	53,57	140	100

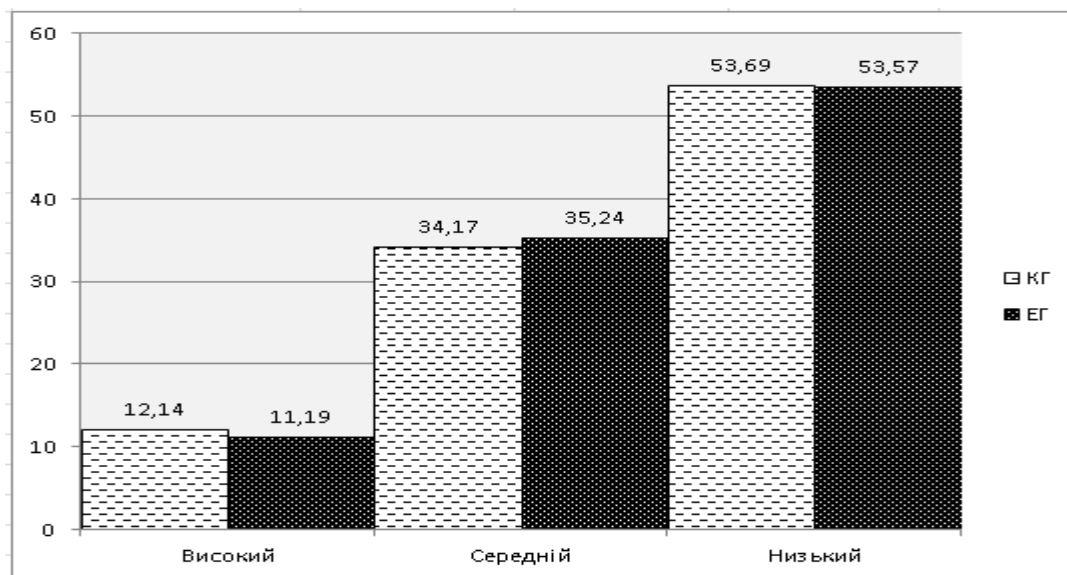


Рис. 3.4 Діаграма рівнів сформованості креативності під час констатувального експерименту (%)

Отримавши результати констатувального експерименту, котрі подано в табл. 3.11, можна вважати, що рівень сформованості креативності перебуває на досить низькому рівні в обох групах.

Лише один із восьми студентів має в середньому високий рівень розвитку більшості показників, тоді як більше третини студентів обох груп мають середній рівень та більше половини студентів контрольної та експериментальної груп мають низький рівень розвитку креативності.

Також під час виконання творчих завдань було констатовано низький рівень вміння студентів здійснювати художньо-педагогічний аналіз музичних творів, імпровізувати, створювати власний музичний супровід до пісні, написання підголосків, мелодій на вірші, обробок українських народних пісень.

Оскільки результати діагностики, за показниками виділених нами критеріїв, майже ідентичні в обох групах, то можна вважати контрольну та експериментальну групи однорідними вибірками.

Результати констатувального експерименту оприлюднювалися в доповідях на засіданнях кафедри педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, а також на II Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених і студентів (Вінниця – 2014).

3.2. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов розвитку креативності студентів

Контрольний експеримент проходив на базі Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Балтського педагогічного училища, Білгород-Дністровського педагогічного училища, Луцького педагогічного коледжу, Кременецької гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського. Експеримент здійснювався у 2016-2017 роках. В експерименті брали участь 420 студентів 3-х курсів спеціальності «Музичне мистецтво».

Поділ груп на контрольні та експериментальні, який було здійснено наприкінці констатувального експерименту, використовувався і впродовж контрольного експерименту.

Введемо позначення для груп студентів: КГ₁, КГ₂ – студенти контрольних груп відповідно під час констатувального та контрольного експериментів, ЕГ₁, ЕГ₂ – студенти експериментальних груп відповідно під час констатувального та контрольного експериментів.

Для кожного студента визначено рівень сформованості показників кожного з критеріїв у залежності від сумарної кількості балів показників даного критерію.

Мотиваційно-ціннісний критерій.

Результати діагностики за допомогою опитувальника 1. «Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів»: частка студентів експериментальної групи з високим рівнем потреби у творчій самореалізації студентів склала 43,54%, із середнім рівнем – 49,06% та з низьким рівнем – 7,4%, у той час частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 25%, із середнім рівнем – 40,16% та з низьким рівнем – 34,84%.

Результати тесту 2. «Визначення ступеня сформованості бажання до показу творчих здібностей студента»: частка студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості творчих здібностей склала 44,08%, із середнім рівнем – 44,95% та з низьким рівнем – 10,97%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 21,26%, із середнім рівнем – 42,08% та з низьким рівнем – 36,66%.

За результатами тесту 3. «Визначення зацікавленості студентів у творчій діяльності» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем наполегливості склала 36,67%, із середнім рівнем – 38,86% та з низьким рівнем – 24,47%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 25,53%, з середнім рівнем – 40,97% та з низьким рівнем – 33,5%.

Порівняння результатів діагностики студентів контрольної та експериментальної груп під час контрольного експерименту щодо рівнів вираження показників мотиваційного критерію сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в цілому представлено у табл. 3.12.

Аналіз результатів діагностики показав, що під час контрольного експерименту, порівняно з констатувальним експериментом, кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем бажання до розвитку

власної креативності під час виконання творчих завдань зросла на 31,4%, із середнім рівнем – зросла на 13,04% та з низьким рівнем – знизилась на 44,47%. У той час кількість студентів контрольних груп з високим рівнем відповідного показника зросла на 11,98%, із середнім рівнем – на 8,08% та з низьким рівнем – знизилась на 20,06%.

Таблиця 3.12

Результати обробки даних вираження рівнів показників мотиваційно-ціннісного критерію сформованості креативності у студентів під час контрольного експерименту

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
<i>КГ</i>	Бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань	70	25	112	40,16	98	34,84
	Бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості	60	21,26	118	42,08	102	36,66
	Зацікавленість	71	25,53	115	40,97	94	33,5
	Загальний показник	67	23,93	115	41,07	98	35
<i>ЕГ</i>	Бажання до реалізації креативних можливостей під час виконання творчих завдань	49	34,54	70	49,06	21	16,4
	Бажання до показу своїх здібностей, до власної творчості	62	44,08	63	44,95	15	10,97
	Зацікавленість	51	36,67	54	38,86	35	24,47
	Загальний показник	58	41,43	62	44,29	20	14,28

Кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем бажання до розвитку своїх здібностей, до власної творчості зросла на 33,13%, із середнім рівнем – зросла на 11,51% та з низьким рівнем – знизилась на 44,64%.

Кількість студентів контрольних груп з високим рівнем даного показника зросла лише на 9,21%, із середнім рівнем – на 7,17% та з низьким рівнем – знизилась на 16,37%.

Кількість студентів з високим рівнем зацікавленості серед студентів експериментальних груп після експерименту збільшилась на 25,47%, із середнім рівнем – на 5,45% та з низьким рівнем – зменшилась на 30,92%.

Кількість студентів контрольних груп з високим рівнем наполегливості зросла лише на 13,11%, із середнім рівнем – на 6,17% та з низьким рівнем – знизилась на 19,28%.

Порівняння результатів до та після експерименту щодо вираження рівнів показників мотиваційного критерію в цілому представлено у табл. 3.13. та на рис. 3.5.

Таблиця 3.13

Рівні сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію

Групи	Всього студентів	Високий		Середній		Низький		Разом	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%	n	%
<i>КГ1</i>	280	35	12,50	95	33,93	150	53,57	280	100,00
<i>КГ2</i>	280	67	23,93	115	41,07	98	35,00	280	100,00
<i>ЕГ1</i>	140	16	11,43	48	34,29	76	54,29	140	100,00
<i>ЕГ2</i>	140	58	41,43	62	44,29	20	14,29	140	100,00

Із таблиці 3.7 та рис. 3.5 видно, що під час контрольного експерименту порівняно з констатувальним експериментом кількість студентів в експериментальних групах з низьким рівнем сформованості показників

мотиваційного критерію зменшилась на 40%, із середнім рівнем – зросла на 10%, з високим рівнем – зросла на 30%.

У контрольних групах кількість студентів з низьким рівнем сформованості відповідних показників зменшилася на 18,57%, із середнім рівнем – зросла лише на 7,14%, з високим рівнем – зросла лише на 11,43%.

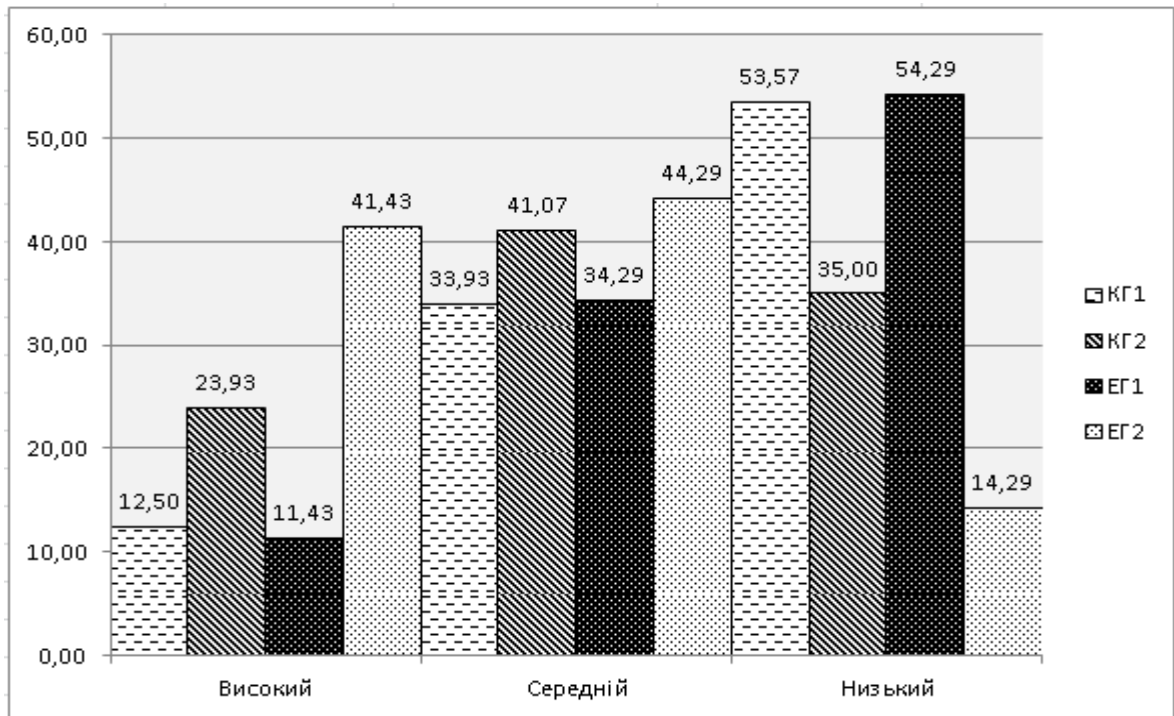


Рис. 3.5 Діаграма рівнів сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію під час констатувального та контрольного експериментів (%)

Аналогічно було проведено діагностику показників когнітивно-інтелектуального критерію. За результатами тесту на визначення рівня неординарності мислення частка студентів експериментальної групи з високим рівнем неординарності мислення склала 37,82%, із середнім рівнем – 48,25% та з низьким рівнем – 13,93%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 19,46%, із середнім рівнем – 40,23% та з низьким рівнем – 40,31%.

Згідно з отриманими результатами діагностики особистої креативності Е. Туніка частка студентів експериментальної групи з високим рівнем неповторимості та несхожості мислення склала 35,24%, із середнім рівнем – 42,53% та з низьким рівнем – 22,23%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 17,54%, із середнім рівнем – 43,86% та з низьким рівнем – 38,6%.

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп під час контрольного експерименту визначення рівнів показників когнітивно-інтелектуального критерію в цілому представлено у табл. 3.14.

Таблиця 3.14

Результати обробки даних визначення рівнів показників когнітивно-інтелектуального критерію сформованості креативності у студентів під час контрольного експерименту

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
КГ	Неординарність мислення	54	19,46	113	40,23	113	40,31
	Неповторимість, несхожість мислення	49	17,54	123	43,86	108	38,6
	Творче мислення	49	17,63	116	41,28	115	41,09
	Загальний показник	51	18,21	117	41,79	112	40
ЕГ	Неординарність мислення	53	37,82	68	48,25	19	13,93
	Неповторимість, несхожість мислення	49	35,24	60	42,53	31	22,23
	Творче мислення	51	36,23	65	46,35	24	17,42
	Загальний показник	51	36,43	64	45,71	25	17,86

У цілому показники даного критерію покращились: в експериментальних групах кількість студентів з високим рівнем

неординарності мислення зросла на 24,86%, із середнім рівнем – на 11,83 % та з низьким рівнем – знизилась на 36,69%.

Серед студентів контрольних груп аналогічний результат становив відповідно 6,38%, 5,96% та 12,34%. Щодо неповторимості, несхожості мислення, в експериментальних групах частка студентів з високим рівнем зросла на 21,95%, із середнім рівнем – на 8,24% та з низьким рівнем – знизилась на 32,19%.

Серед студентів контрольних груп абсолютна зміна даного показника склала відповідно 5,52%, 11,77% та 17,29%. Під час визначення рівня творчого мислення в експериментальних групах маємо такі результати: частка студентів з високим рівнем зросла на 26,06%, із середнім рівнем – на 12,06% та з низьким рівнем – знизилась на 38,12%.

Серед студентів контрольних груп абсолютна зміна даного показника склала відповідно 4,15%, 5,85% та 10%.

Таблиця 3.15

Рівні сформованості показників когнітивно-інтелектуального критерію

Групи	Всього студентів	Високий		Середній		Низький		Разом	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%	n _i	%
<i>КГ</i>	280	36	12,86	95	33,93	149	53,21	280	100,00
<i>КГ</i>	280	51	18,21	117	41,79	112	40,00	280	100,00
<i>ЕГ</i>	140	17	12,14	49	35,00	74	52,86	140	100,00
<i>ЕГ</i>	140	51	36,43	64	45,71	25	17,86	140	100,00

Результати за показниками даного критерію покращились у студентів як контрольних, так і експериментальних груп.

Із таблиці 3.15 видно, що під час контрольного експерименту порівняно з констатувальним експериментом кількість студентів в експериментальних групах з низьким рівнем сформованості показників когнітивно-

інтелектуального критерію зменшилася на 35%, в контрольних – лише на 13,21%.

В експериментальних групах кількість студентів зросла з середнім рівнем відповідних показників на 10,71%, в контрольних – на 7,86%.

В експериментальних групах з високим рівнем показників кількість студентів зросла на 24,29%, в контрольних групах – лише на 5,35%.

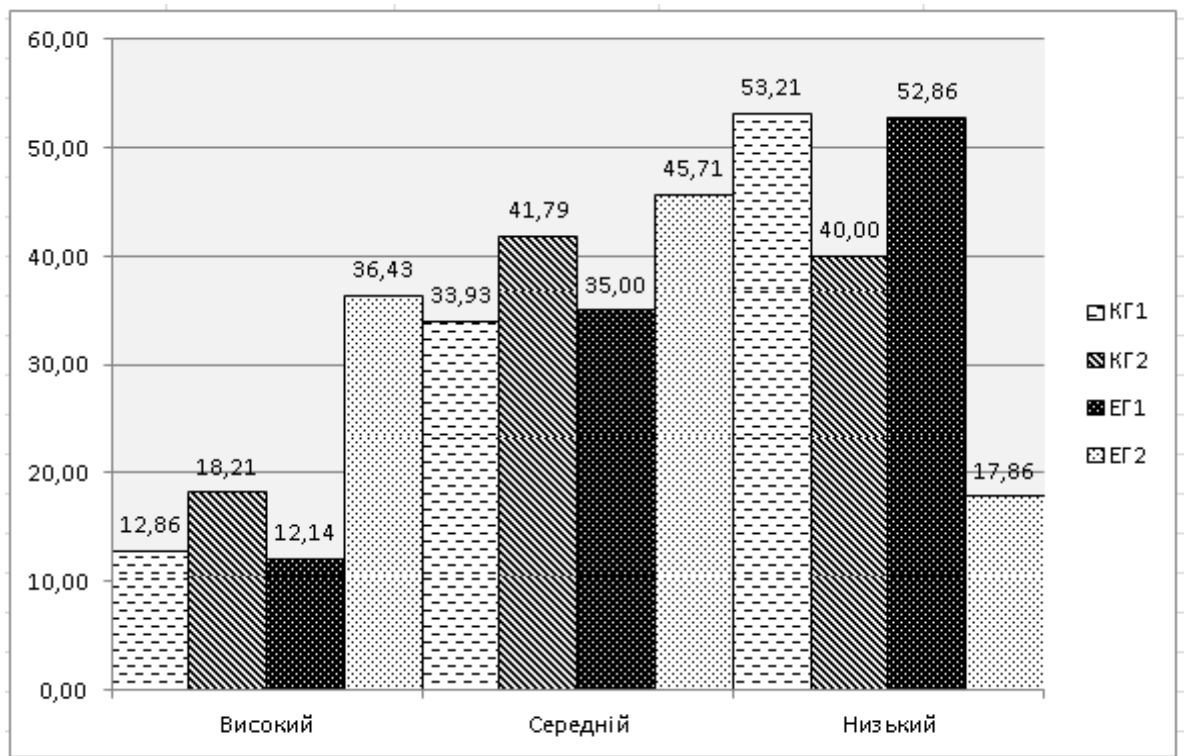


Рис. 3.6 Діаграма рівнів сформованості показників *когнітивно-інтелектуального критерію* під час констатувального та контрольного експериментів (%)

За такою ж схемою було проведено діагностику показників креативно-діяльнісного критерію. Результатами тесту на визначення самостійності є такі: частка студентів експериментальної групи з високим рівнем самостійності склала 35,84%, із середнім рівнем – 44,58% та з низьким рівнем – 19,58%; частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 18,5%, із середнім рівнем – 44,12% та з низьким рівнем – 37,38%.

Результатами тесту на визначення індивідуальності є показники: частка студентів експериментальної групи з високим рівнем індивідуальності склала 36,12%, із середнім рівнем – 42,06% та з низьким рівнем – 21,82%, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 16,07%, із середнім рівнем – 48,52% та з низьким рівнем – 35,41%.

Результати діагностики сформованості показників креативно-діяльнісного критерію сформованості креативності студентів контрольних та експериментальних груп наведено у табл. 3.16.

Таблиця 3.16

Результати обробки даних визначення рівнів показників креативно-діяльнісного критерію сформованості креативності у студентів під час контрольного експерименту

Групи	Показники	Високий		Середній		Низький	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%
КГ	Самостійність	52	18,5	124	44,12	105	37,38
	Індивідуальність	45	16,07	136	48,52	99	35,41
	Уміння вирішувати нестандартні ситуації	50	17,93	122	43,44	108	38,63
	Загальний показник	49	17,5	127	45,36	104	37,14
ЕГ	Самостійність	50	35,84	62	44,58	27	19,58
	Індивідуальність	51	36,12	59	42,06	31	21,82
	Уміння вирішувати нестандартні ситуації	43	30,91	71	50,49	26	18,6
	Загальний показник	48	34,29	64	45,71	28	20

У результаті впровадження запропонованих педагогічних умов у навчально-виховний процес в експериментальних групах частка студентів з високим рівнем самостійності зросла на 24,75%, із середнім рівнем – на 6,66% та з низьким рівнем – знизилась на 31,41%.

Серед студентів контрольних груп – відповідно – 5,48%, 8,86% та 14,34%. Щодо вираження індивідуальності, в експериментальних групах частка студентів з високим рівнем зросла на 24,08%, із середнім рівнем – на 6,6% та з низьким рівнем – знизилась на 30,68%.

Серед студентів контрольних груп абсолютна зміна даного показника склала відповідно 1,99%, 16,46% та 18,45%.

Результат визначення останнього показника креативно-діяльнісного критерію – уміння вирішувати нестандартні ситуації – такий: в експериментальних групах кількість студентів з високим рівнем зросла на 24,04%, із середнім рівнем – на 14,58% та з низьким рівнем – знизилась на 38,62%.

Серед студентів контрольних груп аналогічний показник склав відповідно 11,82%, 6,84% та 18,66%.

Таблиця 3.17

Рівні сформованості показників креативно-діяльнісного критерію

Групи	Всього студентів	Високий		Середній		Низький		Разом	
		n _i	%	n _i	%	n _i	%	n _i	%
<i>КГ</i>	280	31	11,07	97	34,64	152	54,29	280	100,00
<i>КГ</i>	280	49	17,50	127	45,36	104	37,14	280	100,00
<i>ЕГ</i>	140	14	10,00	51	36,43	75	53,57	140	100,00
<i>ЕГ</i>	140	48	34,29	64	45,71	28	20,00	140	100,00

Згідно з табл. 3.17, кількість студентів в експериментальних групах з низьким рівнем сформованості показників креативно-діяльнісного критерію зменшилася на 33,57%, в контрольних – лише на 17,15%.

В експериментальних групах з середнім рівнем відповідних показників кількість студентів зросла на 9,28%, в контрольних – на 10,72%.

КГ1	280	34	12,14	96	34,17	150	53,69	280	100
КГ2	280	55	19,88	120	42,74	105	37,38	280	100
ЕГ1	140	16	11,19	49	35,24	75	53,57	140	100
ЕГ2	140	52	37,38	63	45,24	25	17,38	140	100

Відповідно до результатів діагностики помітно, що результати за показниками даного критерію покращилися у студентів обох груп. Під час контрольного експерименту, порівняно з констатувальним експериментом, кількість студентів в експериментальних групах з низьким рівнем *сформованості креативності* зменшилася на 36,19%, у контрольних – лише на 16,31%. В експериментальних групах з середнім рівнем відповідних показників кількість студентів зросла на 10%, у контрольних – на 8,57%. В експериментальних групах з високим рівнем показників кількість студентів зросла на 26,19%, у контрольних групах – лише на 7,74%.

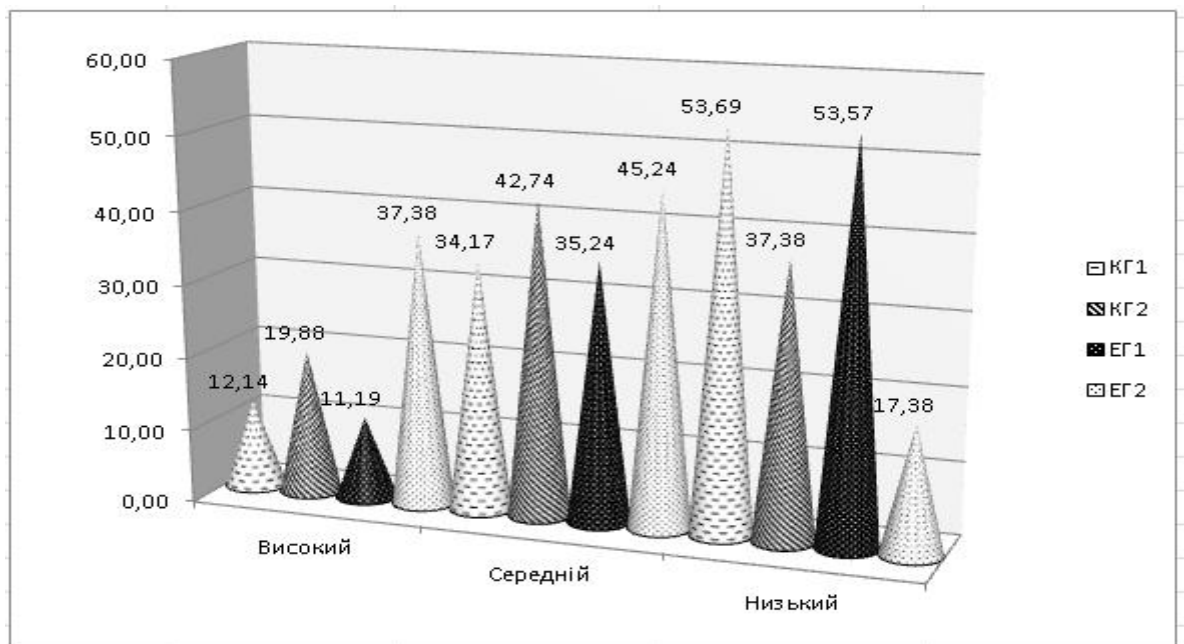


Рис. 3.8 Діаграма рівнів сформованості креативності студентів під час констатувального та контрольного експериментів (%)

На основі результатів педагогічного експерименту можна зробити висновок, що рівень *сформованості креативності* студентів зростає в процесі фахової підготовки як з використанням спеціально запропонованих нами педагогічних умов *розвитку креативності майбутніх учителів*

музичного мистецтва, так і в результаті традиційного навчання. Але результат експерименту підтверджує, що рівень *сформованості креативності* студентів зростає значно інтенсивніше при умові впровадження у навчально-виховний процес відповідних педагогічних умов, які розроблені в нашій методиці.

Для статистичної перевірки впливу виокремлених нами педагогічних умов на процес розвитку *креативності* студентів експериментальних та контрольних груп був використаний критерій Стюдента. Цей критерій використовувався і під час поділу студентів на експериментальні та контрольні групи, щоб з'ясувати, чи є істотні відмінності в рівнях особистісної самореалізації експериментальної та контрольної груп.

Для підрахунку названого критерію ми скористалися таким алгоритмом:

1. Розрахували середню кількість балів по кожному критерію для студентів контрольних та експериментальних груп наприкінці констатувального та контрольного експериментів

$$(\bar{x}_{\text{КГ1}}, \bar{x}_{\text{КГ2}}, \bar{x}_{\text{ЕГ1}}, \bar{x}_{\text{ЕГ2}})$$

2. Розрахували вибіркві дисперсії по кожному критерію для студентів контрольних та експериментальних груп наприкінці констатувального та контрольного експериментів

$$(D_{\text{КГ1}}, D_{\text{КГ2}}, D_{\text{ЕГ1}}, D_{\text{ЕГ2}}).$$

3. Визначили емпіричні значення критеріїв напочатку та наприкінці експерименту за формулами:

$$t_1^* = \frac{|\bar{x}_{\text{КГ1}} - \bar{x}_{\text{ЕГ1}}|}{\sqrt{\frac{D_{\text{КГ1}}}{n_{\text{КГ}}} + \frac{D_{\text{ЕГ1}}}{n_{\text{ЕГ}}}}, \quad t_2^* = \frac{|\bar{x}_{\text{КГ2}} - \bar{x}_{\text{ЕГ2}}|}{\sqrt{\frac{D_{\text{КГ2}}}{n_{\text{КГ}}} + \frac{D_{\text{ЕГ2}}}{n_{\text{ЕГ}}}}$$

де $n_{\text{КГ}}$ – кількість студентів контрольної групи;

$n_{\text{ЕГ}}$ – кількість студентів експериментальної групи.

4. Визначили критичне значення $t_{\text{кр}}$ за таблицею розподілу Стюдента при рівні значущості $\alpha = 0,05$ і числу ступенів вільності $k = 390 - 3 = 387$ та порівняли його із емпіричними значеннями ($t_{\text{кр}} = t_{(0.05;387)} = 1,96$).

Висуваємо гіпотезу H_0 , згідно з якою рівень *розвитку креативності* студентів контрольних та експериментальних груп суттєво не відрізняється, та альтернативну гіпотезу H_1 , згідно з якою рівень відповідних показників в експериментальних групах студентів значно вищий за відповідний показник у контрольних групах студентів.

Відповідно до алгоритму, відображеному в таблиці 3.12, для кожного показника визначилися середні вибіркові та дисперсії:

$$\begin{aligned}\bar{x}_{\text{КГ1}} &= \frac{22,5 \cdot 34 + 20 \cdot 96 + 7 \cdot 150}{280} = 13,324; \\ D_{\text{КГ1}} &= \frac{(22,5 - 13,324)^2 \cdot 34 + (20 - 13,324)^2 \cdot 96 + (7 - 13,324)^2 \cdot 150}{280} = \\ &= 49,924; \\ \bar{x}_{\text{КГ2}} &= \frac{22,5 \cdot 56 + 20 \cdot 120 + 7 \cdot 105}{280} = 15,638; \\ D_{\text{КГ2}} &= \frac{(22,5 - 15,638)^2 \cdot 56 + (20 - 15,638)^2 \cdot 120 + (7 - 15,638)^2 \cdot 105}{280} = \\ &= 45,385; \\ \bar{x}_{\text{ЕГ1}} &= \frac{22,5 \cdot 16 + 20 \cdot 49 + 7 \cdot 75}{140} = 13,315; \\ D_{\text{ЕГ1}} &= \frac{(22,5 - 13,315)^2 \cdot 16 + (20 - 13,315)^2 \cdot 49 + (7 - 13,315)^2 \cdot 75}{140} = \\ &= 46,552; \\ \bar{x}_{\text{ЕГ2}} &= \frac{22,5 \cdot 52 + 20 \cdot 63 + 7 \cdot 24}{140} = 18,675; \\ D_{\text{ЕГ2}} &= \frac{(22,5 - 18,675)^2 \cdot 52 + (20 - 18,675)^2 \cdot 63 + (7 - 18,675)^2 \cdot 24}{140} = \\ &= 29,954.\end{aligned}$$

Розраховуємо емпіричні значення критерію на початку експерименту:

$$t_1^* = \frac{|13,324 - 13,315|}{\sqrt{\frac{49,924}{280} + \frac{46,522}{140}}} = 0,013.$$

Оскільки $t_1^* < t_{кр}$ ($0,013 < 1,96$), то з довірчою ймовірністю 95% приймаємо гіпотезу H_0 , тобто на початку експерименту рівень *сформованості креативності* студентів контрольних та експериментальних груп суттєво не відрізняється.

Одержуємо емпіричні значення критерію наприкінці експерименту:

$$t_2^* = \frac{|15,638 - 18,675|}{\sqrt{\frac{45,385}{280} + \frac{29,954}{140}}} = 14,192.$$

Оскільки $t_2^* > t_{кр}$ ($14,192 > 1,96$), то рух значень дослідженої ознаки у типовий бік підтверджується. Це дає підстави відхилити нульову гіпотезу H_0 , тобто, наприкінці експерименту рівень *розвитку креативності* студентів експериментальних груп значно вищий, ніж відповідний показник у студентів контрольних груп.

Експеримент показав, що для розвитку креативності студентів педагогічних коледжів напряму навчання «Музичне мистецтво» досить ефективним є застосування апробованих творчих прийомів та створення виокремлених в ході дослідження педагогічних умов.

Для додаткового підтвердження висунутої у процесі педагогічного експерименту гіпотези були знайдені коефіцієнти взаємної спряженості – коефіцієнт асоціації та коефіцієнт контингенції. Дані коефіцієнти застосовуються з метою визначення тісноти зв'язку двох якісних ознак, кожен з яких складається тільки з двох груп. У даному випадку ми ставили за мету визначити тісноту зв'язку між впровадженням у освітній процес організаційно-педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва та наявності у них показників креативного мислення.

Наприкінці контрольного експерименту було проведено тестування для студентів контрольних та експериментальних груп. За результатами тестування було виявлено кількість студентів, у яких розвинуті показники креативності мотиваційно-ціннісного критерію, когнітивно-

інтелектуального та креативно-діяльнісного. Таблиця спряженості має такий вигляд:

Таблиця 3.19

Таблиця взаємної спряженості

		Наявність показників креативності	
		Так	Ні
Застосування педагогічних умов	Так	a = 212	b = 34
	Ні	c = 47	d = 127

a – кількість студентів, які навчалися із застосуванням педагогічних умов і у яких були наявні показники креативності;

b – кількість студентів, які навчалися із застосуванням педагогічних умов і у яких були відсутні показники креативності;

c – кількість студентів, які навчалися за традиційною системою навчання і у яких були наявні показники креативності;

d- кількість студентів, які навчалися за традиційною системою навчання і у яких були відсутні показники креативності.

Визначимо коефіцієнти асоціації та контингенції за даними таблиці 3.13:

$$K_a = \frac{ad - bc}{ad + bc};$$

$$K_a = \frac{212 \cdot 127 - 34 \cdot 47}{212 \cdot 127 + 34 \cdot 47} = 0,888;$$

$$K_k = \frac{ad - bc}{\sqrt{(a + c)(b + d)(a + b)(c + d)}};$$

$$K_k = \frac{212 \cdot 127 - 34 \cdot 47}{\sqrt{(212 + 47)(34 + 127)(212 + 34)(47 + 127)}} = 0,599.$$

Оскільки $K_a = 0,888 > 0,5$, та $K_k = 0,599 > 0,3$, то між атрибутивними показниками існує прямий та досить міцний зв'язок. Тобто, нульову гіпотезу, яка полягала у тому, що виокремлені організаційно-педагогічні умови є другорядними у процесі формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, відхиляємо й приймаємо альтернативну гіпотезу.

Таким чином, на основі результатів проведеного експерименту можна зробити висновок, що виокремлені нами педагогічні умови суттєво впливають на ефективність процесу розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

- у великої кількості студентів мотивація творчості на низькому рівні;
- у більшості студентів відсутні вміння до педагогізації;
- у значної частини студентів мало виражена творча індивідуальність;
- у переважної більшості студентів відсутня здатність усвідомлення потреби у вдосконаленні реалізації власних творчих здібностей.

Результати опитування підтвердили, що, окрім забезпечення студентів навчальним матеріалом, нотним репертуаром, якісним викладом теорії та історії музики, потрібно створити умови для підвищення мотивації до творчої діяльності в цілому та до її результату.

Вивчення результатів тестування, анкетування студентів дає можливість визначити обсяг педагогічних умов викладання музичних дисциплін. Це формування творчого спрямування фахового змісту; виховання навичок самостійної роботи студента; використання творчих завдань на заняттях з основного музичного інструменту в педагогічних коледжах; урізноманітнення форм творчої діяльності на індивідуальних заняттях з метою розвитку їх креативності. Завершився констатувальний експеримент утворенням контрольних та експериментальних груп студентів для наступної дослідно-експериментальної роботи.

Результати контрольного експерименту доповідалися, обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, на IV Міжнародній науково-практичній конференції Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, 2017), Міжнародній науково-практичній конференції (Львів, 2017), Medzinárodná vedecko-praktická konferencia (Slovenskarepublika, 2017), IV

Міжнародній науково-практичній конференції «Людина, суспільство, політика: актуальні виклики сучасності» (Львів, 2017).

Висновки до третього розділу

У третьому розділі висвітлено методика проведення педагогічного експерименту, здійснено узагальнення результатів педагогічного експерименту та зроблені висновки про ефективність запропонованих педагогічних умов та моделі.

З метою визначення рівня сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах нами було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, в якому взяли участь 420 студентів I, II курсів таких закладів: Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, Балтського педагогічного училища, Білгород-Дністровського педагогічного училища, Кременецької гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, Луцького педагогічного коледжу, Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського. Використовуючи методи анкетування, узагальнення досвіду, педагогічний експеримент було виявлено бажання студентів до розвитку власної креативності, після чого були визначені відповідні критерії, показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва.

По завершенні констатувального експерименту методом обрахування середнього арифметичного було визначено інтегральний показник сформованості креативності для кожного студента як експериментальних, так і контрольних груп.

Формувальний експеримент проходив на базі семи навчальних закладів України впродовж 2015-2016 рр. Протягом цього періоду в процесі навчання апробувалися виокремлені нами організаційно-педагогічні умови формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва під час

фахової підготовки у педагогічних навчальних закладах I-II рівнів акредитації.

Упродовж формувального експерименту навчання студентів експериментальних груп здійснювалось із використанням різних прийомів впливу на мотивацію творчої діяльності, різних видів та форм самостійної та творчої роботи студентів, а також контролю за її якістю на заняттях з основного музичного інструмента (фортепіано). Студенти імпровізували, здійснювали художньо-педагогічний аналіз музичних творів, створювали власний музичний супровід до пісень, мелодії на вірші, обробки на задані мелодії.

У процесі викладання фахових дисциплін разом з традиційними використовували інноваційні методи, які сприятимуть формуванню та розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва: словесно-показовий (розповідь, пояснення певного завдання та його вирішення); наочно-евристичні методи (демонстрація, показ); словесні методи (бесіда, порівняння); творчі завдання (пошук вирішення завдань); практичні (слухання музичного твору з поясненням).

Під час проведення формувального етапу експериментально-дослідної роботи на заняттях з основного музичного інструмента (фортепіано) викладачі працювали за створеною методикою «Креативна підготовка студентів у класі фортепіано», яка цілком спрямована на розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва. Процес розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва відбувався в межах формального (пояснення, практичні заняття, творчі завдання), так і неформального (відвідування концертів, конкурсів тощо) навчання.

Під час контрольного експерименту, порівняно з констатувальним експериментом, кількість студентів в експериментальних групах з низьким рівнем сформованості креативності зменшилася на 36,19%, в контрольних – лише на 16,31%. В експериментальних групах з середнім рівнем відповідних показників кількість студентів зросла на 10%, у контрольних – на 8,57%. В

експериментальних групах з високим рівнем показників кількість студентів зросла на 26,19%, у контрольних групах – лише на 7,74%. Відповідно до результатів нашого дослідження, зокрема педагогічного експерименту, можна вважати, що рівень сформованості креативності студентів зростає у процесі фахової підготовки як з використанням спеціально запропонованих нами організаційно-педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, так і в результаті традиційного навчання. Але результат експерименту підтверджує, що рівень сформованості креативності студентів зростає значно інтенсивніше при умові впровадження у навчально-виховний процес відповідних організаційно-педагогічних умов та спеціальної методики.

Експеримент показав, що для розвитку креативності студентів педагогічних коледжів спеціальності «Музичне мистецтво» досить ефективним є застосування апробованих нами прийомів навчання та створення виокремлених нами в ході дослідження організаційно-педагогічних умов. А передумова досягнення високого результату полягає у комплексному, неперервному та послідовному впровадженню описаних прийомів у навчальну роботу педагогічних закладів I-II рівнів акредитації. Кількісні результати експерименту підтвердили, що розроблена методика є ефективною щодо розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання.

Отже, ефективність розробленої моделі, методики розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах, визначених педагогічних умов доведено. Результати дослідно-експериментальної роботи підтверджено математичною статистикою.

Проведене дослідження показало, що мети досягнуто, завдання – розв'язані, гіпотеза – підтверджена.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у доповідях на міжнародних та регіональних конференціях, тези яких надруковані [7; 8; 9; 10; 11; 12].

Література до третього розділу

1. Брилін Б. Інструментування та аранжування : тексти лекцій та практичні матеріали / Б. Брилін, Е. Брилін. – видання друге. – Одеса, 2012. – 75 с.
2. Брилін Б. А. Роль художньої ідеї у музичній творчості : методологічний аспект. Актуальні проблеми культурологічного та музично-естетичного виховання : збірник наукових статей та матеріалів / Б. А. Брилін, О. Ю. Теплова. – Вінниця, 2007. – Вип. 3. – С. 50-51.
3. Брылин Б. А. Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга: монография // Б. А Брылин. – Київ : КГИК, 1998. – 200 с.
4. Брилін Б. А. Мистецтво музичної імпровізації у дзеркалі педагогічних досліджень / Б. А. Брилін, Е. Б. Брилін // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2012. – Вип. 36. – С. 358-362.
5. Брилін Б. А. Проблема формування творчої свідомості майбутнього вчителя музики / Б. А. Брилін, Е. Б. Брилін // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія. – Вінниця, 2011. – Вип. 34. – С. 22-24.
6. Лесечко О. Тест на визначення сили волі / О. Лесечко – 4 листопада 2013. – Режим доступу : <https://lesechko.wordpress.com/.../тест-визначення-сили-волі>
7. Твердохліб Н. В. Імпровізація як один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // Молодий вчений / редкол. : В. В. Базалій, Ю. В. Романенкова та ін. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – Вип. 12 (39). – С. 502-505.
8. Твердохліб Н. В. Акомпанемент як один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах /

- Н. В. Твердохліб // Науковий вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – Чернігів : ЧНПУ, 2017. – Вип. 144. – С. 110-112.
9. Твердохліб Н. В. Самостійна робота – один із видів розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах / Н. В. Твердохліб // Сучасні тенденції розвитку науки (частина I) : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Київ : МЦНД, 2017. – С. 74-75.
10. Твердохліб Н. В. Діагностичний аналіз результатів дослідження розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва // Людина, суспільство, політика: актуальні виклики сучасності : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конференції. – Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2014. – С. 30-34.
11. Твердохліб Н. В. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів як умова розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. В. Твердохліб // Актуальні проблеми музичної освіти та виховання : збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції студентів / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ФОП Тарнашинський О. В., 2017. – С.140-143.
12. Твердохліб Н. В. Креативна підготовка студентів в класі фортепіано : методичні рекомендації / Н. В. Твердохліб. – Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2015. – 74 с.
13. Тест на визначення ступеня сформованості творчих здібностей. – Режим доступу : skviravo.ucoz.ru/obdarobani/obdar_test-24.doc
14. Тест на неординарність мислення. – Режим доступу : <http://dic.alexandriya.com/index.php/perevir-sebe/81-perevir-sebe/88-test-na-neordinarnist-mislennya>
15. Тунік Е. Діагностика особистої креативності / Е. Тунік. – Режим доступу : <https://4brain.ru/blog/диагностика-личной-креативности/>

16. Торренс П. Тест креативності / П. Торренс. – Режим доступу : <https://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diagnostika-tvorcheskogo-myshleniya>
17. Тест на самостійність. – Режим доступу : <https://angelinakravchenko.wordpress.com/70-2/>
18. Тест на індивідуальність. Тест на визначення особистості. – Режим доступу : <https://www.16personalities.com/uk/bezkoshtovnyy-test-na-vyznachennya-osobystosti>
19. Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів. Шкала оцінки потреби в досягненні. – Режим доступу : <http://psiukrearth.ru/psihologichni-testi-ta-igri/7802-shkala-ocinki-potrebi-v-dosjagnenni.html>

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, що знайшло відображення у теоретико-методичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці методики розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах. Проведене дослідження та виконання поставлених завдань дозволили зробити такі висновки:

1. На основі вивчення й аналізу наукової літератури досліджено проблему розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах і з'ясовано, що особливої актуальності нині набуває проблема творчого розвитку майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Тому навчальний процес у відповідних закладах вищої освіти має бути спрямований на підготовку такого спеціаліста, який спроможний реалізувати свій творчий потенціал у роботі з учнями. На основі аналізу наукових джерел здійснено огляд філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з теми дослідження, вивчено стан досліджуваної проблеми та специфіку креативної освіти. Водночас зроблено висновок про недостатню розробленість цієї теми у системі професійної підготовки вчителів музичного мистецтва. Теоретичне узагальнення стану проблеми підтвердило необхідність створення дієвої методики у цьому напрямі. Створення такої методики потребувало врахування специфіки творчого виховання з визначенням провідної ролі креативно-діяльнісного підходу.

2. З'ясовано, що креативність особистості є основою формування педагогічної культури майбутніх фахівців, охарактеризовано структуру креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка складається з мотиваційного, інтелектуального, творчого компонентів та визначається за допомогою мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального та креативно-діяльнісного критеріїв. Вивчаючи природу поняття «креативність», як базового у нашому дослідженні, було розкрито його

взаємозв'язок з мотивацією до музично-творчої діяльності. Аналіз різних підходів щодо обґрунтування поняття креативність, дозволив сформулювати авторське трактування поняття «розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва» як динамічний процес творчого застосування системи знань, умінь і музичних здібностей, що дозволяють майбутньому вчителю мистецтва здійснювати креативну діяльність, спрямовану на розв'язання творчих педагогічних завдань. Багатогранність сутності поняття креативності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає від студентів поглиблення музично-теоретичних знань, уміння застосовувати їх у процесі практично-виконавських дій.

3. Під час дослідження перевірено результативність реалізації моделі розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах та одержано результати, котрі узагальнили методами математичної статистики. Проведення констатувального етапу експерименту дозволило виявити недостатній рівень розвитку креативності студентів (основою ЕГ стали студенти третіх курсів педагогічних коледжів). У результаті на музично-педагогічних відділеннях педагогічних коледжів були виявлені лише середній і низький рівні сформованості креативності майбутніх учителів музичного мистецтва за такими компонентами (мотиваційним, інтелектуальним, творчим).

Визначено педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва, такі як: формування пізнавальної мотивації студентів педагогічних коледжів у процесі використання активних методів навчання; розвиток креативних здібностей у процесі інтеграції теоретичної та виконавської підготовки; забезпечення креативного розвитку в процесі індивідуальних занять в класі фортепіано. Розроблено та теоретично обґрунтовано модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах, що базується на педагогічних умовах розвитку креативності. Модель розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах включає такі структурні

компоненти: мету, завдання, структуру досліджуваного феномену, критерії, показники та рівні сформованості креативності у майбутніх учителів музичного мистецтва, педагогічні умови та методичний супровід, очікуваний результат.

Математичний аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту довів ефективність впроваджених авторських педагогічних умов, спостерігаємо позитивну динаміку результатів, порівняно з результатами констатувального етапу експерименту. З'явилися студенти експериментальної групи з високим та збільшилася кількість студентів із середнім рівнями сформованості креативності; зменшилася кількість студентів, які мають низький рівень креативності, що свідчить про ефективність реалізації в навчальному процесі педагогічних умов та моделі розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах.

4. На основі результатів математичної перевірки ефективності педагогічних умов розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва зроблено висновок, що в КГ не спостерігалось суттєвих змін у показниках досліджуваних рівнів, різниця між рівнями показників до та після проведення експерименту є статистично незначною. В ЕГ зміни у показниках досліджуваних рівнів є суттєвими (можна стверджувати, що кількість студентів, які мали низький рівень розвитку креативності до експерименту, суттєво зменшилась, а кількість студентів з високим рівнем суттєво зросла). Результатом дослідження є позитивна динаміка розвитку креативності студентів педагогічних коледжів.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальших досліджень вимагає розробка ефективних технологій та інноваційних методик розвитку креативності майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах фахової підготовки; впровадження зарубіжного досвіду розвитку креативності у процесі вивчення музичного мистецтва студентів педагогічних коледжів.

ДОДАТКИ

Додаток А

Приклади написання підголоску до української народної пісні
«Ой ходила дівчина бережком»

Жваво



Марія Л.



Аліна Ш.



Людмила Б.



Додаток Б

Приклади написання обробки на українську народну пісню

"Вийди, вийди, Іванку"

Марія Л.

5

Аліна Ш.

Людмила Б.

Аліна Т.

First system of musical notation for 'Аліна Т.' in 3/4 time, key of D major. The treble clef part features a melody of eighth notes and quarter notes, while the bass clef part provides a harmonic accompaniment with chords and eighth notes.

Second system of musical notation for 'Аліна Т.', continuing the melody and accompaniment from the first system.

Вікторія З.

First system of musical notation for 'Вікторія З.' in 3/4 time, key of D major. The treble clef part has a melody of eighth notes, and the bass clef part has a simple accompaniment of quarter notes.

Second system of musical notation for 'Вікторія З.', continuing the melody and accompaniment from the first system.

Додаток В

Приклади створення мелодії на відповідні вірші

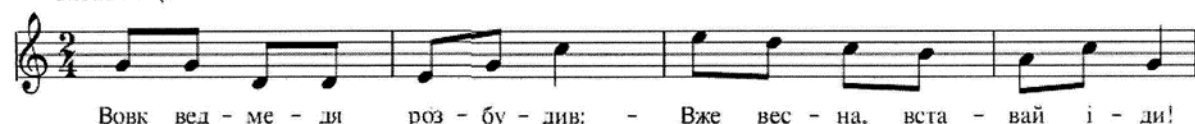
Вікторія З.



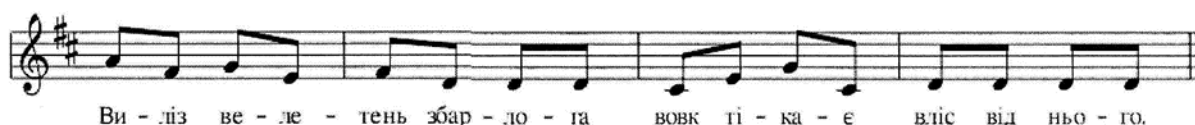
Людмила Б.



Аліна Ш.



Аліна Т.



Марія Л.



Приклади художньо-педагогічного аналізу музичного твору**А.Вівальді «Літня гроза»**

Вікторія З.

«Гроза» зачаровує слухача своєю хвилеподібною мелодією. Рух шістнадцятих тривалостей у швидкому темпі на форте створює ефект сильного вітру, дощу, шторму. Звучання мелодичної лінії хвилеподібно звучить протягом твору. Засоби музичної виразності відтворюють характер грози. Яскрава образність даного твору показує, що даний твір входить у кількість кращих зразків музичного жанру в сучасній класичній музиці.

Олександра М.

Твір написаний для струнного оркестру. Провідну, головну роль веде скрипка (соло). Темп: швидкий. Регістр: мелодія піднімається і наростає з нижнього регістру до верхнього, і навпаки. Взагалі мелодія, можна сказати, надихає життям, силою, нагадує літню пору, веселу, грайливу. Починається музичний твір стрімкою мелодією, яку веде скрипка. Мелодія рухається з верхнього до нижнього регістру, секвенціями. В середній частині – незначне уповільнення, яке швидко змінюється. Кінець твору заповільнюється і по арпеджію доходить до тоніки. Музика яскраво описує літню грозу її гру з навколишнім (чомусь нагадує «гру» природи з людьми, дітьми. Ніби вітер знімає капелюшки, ламає парасольки випадкових перехожих, потім заспокоюється і спокійно похитує дерева, а далі знову ще більше розпочинає хвилюватись).

Марія Л.

Мелодія має стривожений та неспокійний характер. Динаміка твору з форте до піано. Постійно змінюється тема та рух. До кінця твору динаміка зникає і відчуття стривоженості також. Постає картина літнього ранку, коли починається дощ, який не вщухає, люди всі кудись поспішають. Звучить струнний оркестр. Протягом твору змінюється ритмічний малюнок. Кінець твору закінчується на тоніці, яка розкладається по арпеджію. В творі

використовується секвенція.

Вікторія М.

Темп твору швидкий. Динаміка різноманітна: спочатку *mf* (наближення грози), далі *f* (розвиток бурі), *mp* (ніби показується сонечко). Кожна партія має певну роль. Звучить соло скрипок. У кожній партії різні штрихи: *non legato* та *staccato*. Протягом звучання твору є незначні темпові зміни - заповільнення. Характер тривожний, непередбачений. Мелодія звучить прискорюючись та піднімається то у високий регістр, то спускається в низький регістр у тональності. Закінчується музичний твір на тоніці. Прослухавши музику, уявляється сильний вітер, ллє дощ, хитаються дерева та пливуть чорні хмари навкруги.

Анна К.

Характер твору напружений, повністю передає образ. Регістр протягом твору змінюється. Звучать соло першої скрипки. Темп твору швидкий, тривалості відповідають темпу. Динаміка різноманітна від *mp* до *ff*. Фактура гомофонно-гармонічна. Звучать струнні інструменти.

Додаток Д

Приклад №1
Весело

Зайці та ведмідь

Муз. Т. Потапенко

5

Приклад №2
Не поспішаючи

Зайці та ведмідь

Муз. Т. Потапенко

15

Додаток Е

Приклади створення власного супроводу до мелодій з хрестоматії
сольфеджіо М. Сєрбряного

First system of music, measures 1-4. The melody is in the treble clef, and the accompaniment is in the bass clef. The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is 2/4. The melody consists of quarter notes and eighth notes. The accompaniment features chords and single notes.

Second system of music, measures 5-8. The melody continues in the treble clef, and the accompaniment continues in the bass clef. The key signature and time signature remain the same. The melody includes a dotted quarter note and eighth notes. The accompaniment consists of chords and single notes.

Third system of music, measures 9-11. The melody continues in the treble clef, and the accompaniment continues in the bass clef. The key signature and time signature remain the same. The melody consists of quarter notes. The accompaniment features chords and single notes.

Fourth system of music, measures 12-14. The melody continues in the treble clef, and the accompaniment continues in the bass clef. The key signature and time signature remain the same. The melody consists of quarter notes. The accompaniment features chords and single notes. The system ends with a double bar line.

Марія Л.

First system of the musical score for Maria L. It consists of a treble and bass clef staff. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 2/4. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The bass clef accompaniment consists of eighth notes: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4.

Second system of the musical score for Maria L. The treble clef melody continues with quarter notes D5, E5, F5, and G5. The bass clef accompaniment continues with eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5.

Людмила Б.

First system of the musical score for Lyudmila B. It consists of a treble and bass clef staff. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 2/4. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The bass clef accompaniment consists of chords: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4.

Second system of the musical score for Lyudmila B. The treble clef melody continues with quarter notes D5, E5, F5, and G5. The bass clef accompaniment continues with chords: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5.

Аліна Т.

First system of the musical score for Alina T. It consists of a treble and bass clef staff. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 2/4. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The bass clef accompaniment consists of chords: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4.

Second system of the musical score for Alina T. The treble clef melody continues with quarter notes D5, E5, F5, and G5. The bass clef accompaniment continues with chords: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5.

Приклади підбору музичного супроводу до шкільної пісні

муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної

«Берізонька»

Марія Л.

Аліна Ш.

Людмила Б.

First system of a musical score for piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The right hand (treble clef) plays a melody of eighth notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand (bass clef) plays a bass line of eighth notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

Аліна Т.

Second system of a musical score for piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The right hand (treble clef) plays a melody of eighth notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand (bass clef) plays a bass line of eighth notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

Third system of a musical score for piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The right hand (treble clef) plays a melody of eighth notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand (bass clef) plays a bass line of eighth notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

Додаток К**Зразок анкети для проведення опитування студентів – контрольної та експериментальної груп на етапі констатувального експерименту****Анкета**

Шановні студенти!

Для заповнення анкети необхідно відповісти у письмовій формі на запитання чи підкреслити запропонований варіант відповіді, чи написати свою особисту думку.

1. Що таке «креативність» у вашому розумінні?

- це діяльність, пов'язана з творчістю;
- це стимулюючий потенціал успішності;
- це пізнання нового;
- це компас у творчому змаганні;
- це наявність музичних здібностей;
- це – природний дар;
- немає відповіді на запитання;
- ваш варіант.

2. На вашу думку, професія вчителя музичного мистецтва передбачає розвиток його креативності?

- так, це дуже важливо;
- ні, це не обов'язково;
- немає відповіді на це запитання;
- ваш варіант.

3. Чи вважаєте ви себе креативною особистістю?

- так;
- ні;
- займаюсь творчою діяльністю.

4. Чи займаєтесь ви грою на фортепіано для себе у свій вільний час?

- так, мені подобається грати і для себе на дозвіллі;
- ні, я не маю особливого бажання самотійно музикувати;

- не маю бажання витратити свій вільний час на розвагу.

5. Чи потрібно вам удосконалити свої знання з гри по слуху?

- так, я погано володію вказаними знаннями;

- так, не завадить;

- самостійно не можу виконати такі завдання;

- ні.

6. Чи отримувате ви задоволення, коли виконуєте творчі завдання?

- так;

- ні;

- не можу пригадати.

7. Чи умієте ви долати труднощі, які виникають у вас у процесі підбору акомпанементу?

- не вмію долати проблеми під час підбору акомпанементу;

- не всі труднощі можу виконати;

- так, вмію впоратись з проблемами під час підбору акомпанементу.

8. Підкресліть, які види музично-творчої діяльності ви б хотіли вивчати.

- імпровізацію;

- гру по слуху;

- підбір акомпанементу;

- обробки народних пісень;

- написання підголосків.

- аналіз музичних творів;

9. Скільки класів музичної підготовки ви закінчили до вступу в педагогічний коледж?

- закінчила музичну школу, студію;

- грала на музичному інструменті, в дома з репетитором;

- не маю музичної освіти.

10. Ваші побажання щодо креативного навчання в класі фортепіано.

- більше часу приділяти імпровізації, ХПАМТ;

- підбір акомпанементу на слух;
- основну частину занять присвячувати вивченню репертуарних п'єс;
- працювати в класі відповідно до навчального плану.

Додаток К

Опитування. Шкала оцінки потреби у творчій самореалізації студентів

Інструкція: Вам запропоновано шкалу, що складається з 22 суджень, з приводу яких можливі 2 варіанти відповідей – «так» або «ні». Відповіді, що збігаються з ключовими (за кодом), підсумовуються (по балу за кожну відповідь).

1. Думаю, що успіх у житті залежить радше від випадку, ніж від старанності.

2. Якщо я втрачу можливість займатися творчістю, життя для мене втратить будь-який сенс.

3. Для мене в будь-якій справі важливіше не його виконання, а кінцевий результат.

4. Вважаю, що люди більше страждають від нереалізованості, ніж від поганих взаємин з близькими.

5. На мою думку, більшість людей живуть згідно з планами та шаблонами, а не натхненням.

6. У житті у мене було більше цікавих творчих перемог, ніж невдач.

7. Спонтанні люди мені подобаються більше, ніж передбачувані.

8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся шукати незвичні шляхи її виконання.

9. Поглинений думками про те, що мені хочеться зробити, я можу забути про те, що я маю зробити.

10. Мої близькі вважають мене ледачим.

11. Думаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.

12. Терпіння в мені більше, ніж творчих здібностей.

13. У житті я звик до стороннього контролю.

14. Відсутність інтересу змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Думаю, що я дуже нестандартна особистість.

16. Заради нового діла я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.

17. Я дисциплінована людина.

18. Коли все йде по запланованій схемі, моя енергія зменшується.

19. Якби я був журналістом, я писав би радше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.

20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.

22. Мені здається, що творче натхнення для мене важливіше, ніж результат навчання.

Обробка результатів і інтерпретація

Ключові відповіді «Так» на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;

Ключові відповіді "Ні" на питання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

	Рівень потреби у творчості									
	низький		середній					високий		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
сума балів	2-9	10	11	12	13	14	15	16	17	18-19

Додаток Л

**Тест визначення ступеня сформованості творчих
здібностей студента**

Для визначення рівня сформованості творчих здібностей потрібно уважно прочитати наведені нижче пункти і проти кожного з них поставити слово "так", якщо твердження збігається з думкою про себе, або "ні", якщо не збігається.

№ питання	Питання	Так	Ні
1	Як правило, я легко пристосовуюсь до людей, ідей і умов.		
2	Мені подобається розв'язувати типові, стандартні завдання.		
3	Мені здається, що я з більшим бажанням створював би чи конструював нове, ніж поліпшував чи удосконалював старе.		
4	У більшості випадків я дію самостійно, без допомоги та підказок друзів чи старших.		
5	Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.		
6	Ніколи не намагаюся змінити взаєностосунки з товаришами.		
7	Нерідко я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоч мав їх.		
8	Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні розв'язки завдань.		
9	Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.		
10	Для мене характерне прагнення реалізувати одночасно кілька ідей, вирішувати разом кілька проблем.		
11	Нерідко я вступаю в суперечку з ровесниками або старшими.		

12	Як правило, я легко згоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.		
13	У мене часто виникають оригінальні ідеї.		
14	Мені подобається виконувати роботу за розробленим планом, схемою, інструкцією.		
15	Я завжди охоче поширюю, пропагую нові ідеї.		
16	Я буду виконувати роботу по-новому, хоча знаю, що мене можуть не зрозуміти товариші, старші.		
17	Я зазвичай працюю без суттєвих змін, відхилень від рекомендацій, що дають учителі, батьки.		
18	Мені нерідко доводилось виправдовувати свої дії інструкціями, правилами, рекомендаціями, авторитетами.		
19	Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.		
20	Я завжди відстоюю свою точку зору.		

Інструкція з обробки даних анкетування: номери запитань анкети записуються у вигляді двох стовпчиків. За кожну відповідь «так» на запитання 3,5,8,9,10,11,13,15,16,19 і відповідь «ні» на запитання 1,2,4,6,7,12,14,17,18,20 виставляють 2 бали. Результати додаються. Ступінь сформованості творчих здібностей визначається так: якщо набрано від 40 до 32 балів, то цей рівень дуже високий, 32-26 - високий, 26-12 - середній, 12-6 - низький, 6-0 - дуже низький.

Додаток М

Тест на визначення наполегливості

(за О. Лесеченко).

Інструкція: Вам потрібно прочитати судження і дати відповідь «так» чи «ні».

1. Чи в стані ви завершити розпочату роботу, яка вам не цікава відразу, незалежно від того, що і обставини дозволяють вам відірватися, а потім продовжити?

2. Чи можете ви без особливих зусиль подолати внутрішнє протистояння, коли вам потрібно зробити щось неприємне (наприклад, прийти на навчання у вихідний день)?

3. Коли потрапляєте у конфліктну ситуацію – у навчанні або у побуті – чи в змозі ви взяти себе в руки настільки, щоб подивитися на ситуацію без надмірної емоційності, свідомо, з максимальною об'єктивністю?

4. Якщо вам прописали дієту, чи зможете ви подолати спокусу заборонених продуктів?

5. Чи знайдете ви в собі сили встати вранці раніше звичайного, як було заплановано ввечері?

6. Чи залишитися ви на місці трагічної події для того, щоб дати свідчення?

7. Ви швидко відповідаєте на листи?

8. Якщо у вас виникає страх перельоту на літаку чи відвідування стоматологічного кабінету, чи зможете ви без особливих зусиль подолати це відчуття і в осатаній момент не змінити свого рішення?

9. Чи зможете ви приймати дуже неприємні ліки, які вам наполегливо рекомендують лікарі?

10. Чи виконуєте ви поспішно дану обіцянку, навіть якщо її виконання принесе вам немало клопоту, іншими словами, чи ви людина слова?

11. Чи без вагань ви вирушаєте у відрядження в незнайоме місце?

12. Чи чітко ви дотримуєтесь розпорядку дня: часу пробудження, прийняття їжі, навчання, прибирання та інших справ?

13. Чи критично ви ставитеся до бібліотечних заборгованостей?

14. Навіть найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти термінову і важливу роботу. Так це чи ні?

15. Чи зможете ви припинити сварку і промовчати, хоч якими б образливими Вам здалися слова опонента?

Дайте відповідь на поставленні запитання, оцінюючи їх за балами наступним чином: « так » – 2 бали; « не знаю » – 1 бал; « буває » – 1 бал; « ні » – 0 балів.

0-12 балів: із наполегливістю справи у вас не дуже добрі. Ви виконуєте те, що легше і цікавіше, навіть якщо це може чимось зашкодити. До своїх обов'язків ставитесь без особливого ентузіазму, що нерідко призводить до конфліктних ситуацій. Ваша позиція характеризується відомим висловом « Що, мені більше всіх потрібно? ». Будь-яке прохання чи зобов'язання ви сприймаєте майже як фізичний дискомфорт. І справа тут не в слабкості волі, а у вашому егоїзмі. Спробуйте подивитися на себе з точки зору саме цих оцінок, і це допоможе вам змінити своє ставлення до оточуючих, дещо змінивши в своєму характері. Якщо вам це вдасться, то ви лише виграєте.

13-21 бал: наполегливість у вас посередня. Якщо стикаєтеся з труднощами, то намагаєтеся їх долати. Але якщо побачите обхідні шляхи, відразу ж скористаєтеся ними. Не перестараетесь, але і даного вами слова не порушите. За власним бажанням зобов'язань не візьмете. Це не зовсім позитивно характеризує вас перед керівництвом і оточуючими. Якщо маєте намір досягнути в житті більшого, спробуйте тренувати волю.

22-30 балів: із наполегливістю у Вас все добре. У важку хвилину ви не підведете. Вас не лякають ні нові доручення, ні далекі поїздки, ні справи, котрі лякають інших. Хоча інколи ваша чітка і тверда позиція з непринципових питань набридає оточуючим. Сила волі – це дуже добре, але бажано у своєму активі мати і такі якості, як гнучкість, поблажливість, доброта.

Додаток Н**Тест на неординарність мислення**

Швидко, не замислюючись, відповідайте на питання.

2 + 3? 6 - 5? 341 + 0? 2 + 53? Російський поет? Домашня птиця? Фрукт?

Частина обличчя?

Результати Відповіді: Пушкін, курка, яблуко, ніс? Якщо так - у вас стандартне мислення. Коли відповіді не зійшлися - ви належите до тих 2% людей, які мають креативне, нестандартне мислення і здатні приймати неординарні рішення.

Додаток О**Діагностика особистої креативності****(Е. Тунік)***Тестовий матеріал*

- 1) Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую здогадатися про неї.
- 2) Я люблю розглядати предмет ретельно і детально, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
- 3) Зазвичай я ставлю запитання, якщо чогось не знаю.
- 4) Мені не подобається планувати справи заздалегідь.

5) Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.

6) Мені подобається уявляти собі те, що мені потрібно буде дізнатися або зробити.

7) Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, поки не зроблю це.

8) Я ніколи не виберу гру, з якою інші не знайомі.

9) Краще я буду робити все як завжди, ніж шукати нові способи.

10) Я люблю з'ясувати, чи так все насправді.

11) Мені подобається займатися чимось новим.

12) Я люблю заводити нових друзів.

13) Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.

14) Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.

15) Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.

16) Мені більше сподобалося б жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.

17) Я нервую, якщо не знаю, що станеться далі.

18) Я люблю те, що незвично.

19) Я часто намагаюся уявити, про що думають інші люди.

20) Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, що трапилися в минулому.

21) Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.

22) Я зазвичай зберігаю покій, коли роблю щось не так або помиляюся.

23) Коли я виросту, мені хотілося б зробити або вчинити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.

24) Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.

25) Існуючі правила мене зазвичай не влаштовують.

26) Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має правильної відповіді.

- 27) Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.
- 28) Якщо я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися його, а не шукати інші відповіді.
- 29) Я не люблю виступати перед групою.
- 30) Коли я читаю або дивлюся телевізор, я уявляю себе ким-небудь з героїв.
- 31) Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
- 32) Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
- 33) Я люблю досліджувати старі валізи і коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
- 34) Мені хотілося б, щоб мої батьки і керівники робили все як завжди і не змінювалися.
- 35) Я довіряю своїм почуттям, передчуттям.
- 36) Цікаво припустити що-небудь і перевірити, чи правий я.
- 37) Цікаво братися за головоломки та ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
- 38) Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
- 39) Моїм друзям не подобаються дурні ідеї.
- 40) Я люблю вигадувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.
- 41) Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
- 42) Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
- 43) Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що з цього вийде.
- 44) Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.
- 45) Мені подобається роздумувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не приходило в голову.

46) Коли я бачу картину, на якій зображений хто-небудь незнайомий мені, мені цікаво дізнатися, хто це.

47) Я люблю гортати книги та журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.

48) Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.

49) Я люблю ставити запитання про такі речі, про які інші люди не замислюються.

50) У мене є багато цікавих справ як на роботі (навчальному закладі), так і вдома.

Додаток II

Тест креативності П. Торренса

(фрагмент)

Інструкція 1. Тести не допускають ніяких змін і доповнень. Навіть невеликі «імпровізації» в інструкціях вимагають повторної стандартизації та валідації тесту. Не слід також збільшувати час виконання тесту, оскільки нормативні дані, представлені в керівництві, відповідають зазначеному ліміту часу.

2. Під час тестування необхідно створити сприятливу емоційну атмосферу. Вживання слів «тест», «перевірка», «іспит» необхідно уникати, бо тривожна, напружена обстановка блокує свободу творчих проявів. Тестування проходить у формі захоплюючої гри, цікавих завдань, в обстановці заохочення уяви, допитливості учасників, стимулювання пошуку альтернативних відповідей.

3. Оптимальний розмір групи – 15-35 досліджуваних.

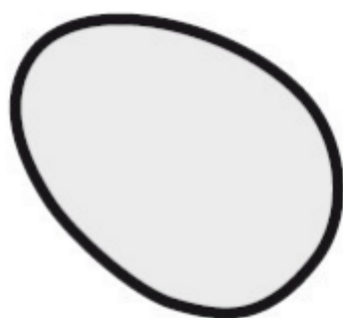
4. Час виконання фігурної форми тесту – 30 хвилин. Враховуючи підготовку, читання інструкцій, можливі питання, необхідно для тестування відвести 45 хвилин.

5. Якщо інструкція викличе запитання, треба відповісти на них повторенням інструкції, але більш зрозумілими для них словами. Необхідно уникати прикладів і ілюстрацій можливих відповідей-зразків. Це призводить до зменшення оригінальності і в деяких випадках – кількості відповідей.

1 субтест. Образо-творчий.

Тестовий матеріал:

а) фігура овальної форми з кольорового паперу. Колір фігури може бути будь-який, але такий, щоб можна було малювати деталі не тільки зовні, але і всередині контуру;



б) чистий аркуш паперу;

в) клей;

г) кольорові олівці.

Інструкція. Ви отримали фігуру з кольорового паперу і клей. Придумайте будь-яку картину, частиною якої була б ця фігура. Це може бути будь-який предмет, явище або розповідь. За допомогою клею помістіть цю фігуру на чистому аркуші в будь-якому місці. А потім домалюйте її олівцями, щоб вийшла задумана вами картина.

Спробуйте придумати таку картину, яку ніхто б не зміг придумати.

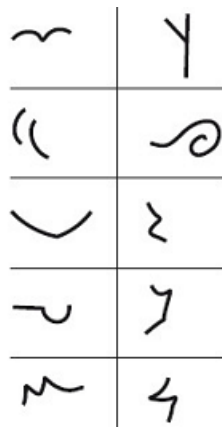
Доповнюйте свій малюнок новими деталями та ідеями, щоб зробити з нього якомога більш цікаву і захоплюючу історію. Коли ви закінчите

малюнок, придумайте до нього назву і напишіть внизу аркуша. Зробіть цю назву якомога більш незвичайною.

Тестовий матеріал:

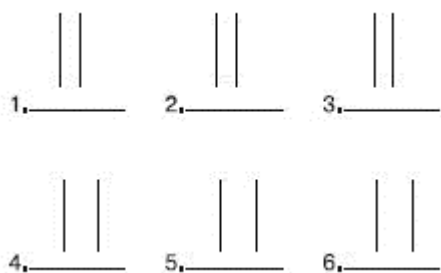
а) простий олівець;

б) тестовий бланк, що складається з десяти квадратів, в яких зображені графічні контури різної форми.



Інструкція. На цих аркушах намальовані незакінчені фігурки. Якщо додати до них лінії, вийдуть цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуйте придумати такі картинки або історію, які ніхто більше придумати не зможе. Зробіть її повною та цікавою, додавайте до неї нові ідеї. Придумайте цікаву назву для кожної картинки і напишіть її внизу цієї картинки

Інструкція. Побудуйте якомога більше предметів або сюжетних картинок з кожної пари ліній. Ці лінії повинні становити основну частину вашої картини. Олівцем додайте лінії до кожної пари, щоб картина була закінчена. Можна малювати між лініями, над лініями, навколо ліній – де завгодно. Складіть якомога більше предметів або картинок. Спробуйте зробити їх якомога більш цікавими. Підпишіть кожну картинку, придумавши назву.

**Додаток Р****Тест на самостійність**

1. Чи ви повністю впевнені в дорозі, по якій прямує ваше життя?
А. Моє життя іде по вибраній мною дорозі. – 3 б.

- Б. Інколи мене це хвилює.- 2 б.
- В. Я не знаю куди воно рухається. – 1 б.
2. Як ви думаєте, в своєму житті ви займаєте “місце водія”?
- А. Ні, мені здається, що я пасажир. – 1 б.
- Б. Так, в більшості випадках я керую своїм життям. – 2 б.
- В. Так, і я не дозволю комусь іншому керувати моїм життям із заднього крісла. – 3 б.
3. Вірите ви в долю?
- А. Думаю , що так. – 2
- Б. Так, я вірю. – 3
- В. Ні, я терпіти не можу подібні дурниці. – 1
4. Чи є ви творцем свого щастя?
- А. Ні, я думаю що щастя приходить само по собі. – 1
- Б. Так, без цього не обійтися. – 3
- В. Я стараюся. – 2
5. Хотіли б ви керувати літаком?
- А. Мене ця думка страшить. – 1
- Б. З радістю б ризикнув. – 3
- В. Хотів, але не впевнений, що справлюсь. – 2
6. Що ви думаєте про фразу “З бюрократією не поборешся”?
- А. Справитися можна з ким хочеш. – 3
- Б. Напевно, це правда. – 1
- В. Боротися можна завжди, але можна і програти. – 2
7. Чи є ви головою сім’ї?
- А. Ні. – 1
- Б. Ми чудово справляємося двоє. – 2
- В. Так. – 3
8. Який ви підлеглий?
- А. Ніякий, я завжди все знаю краще начальника. – 3
- Б. Без проблем. – 1

В Непогано. – 2

9. Чи подобаються вам командні ігри?

А. Так. – 2

Б. Я не проти. – 1

В. Тільки якщо я буду капітаном команди. – 3

10. Чи боїтеся ви відповідальності?

А. Трошки. – 2

Б. Інколи це страшно. – 1

В. Ні. – 3

11. Чи вважаєте ви, що в збільшенні підліткового бандитизму винне суспільство?

А. В деякій мірі так. – 2

Б. Так. На мою думку, молодь сходить із вірної дороги через нестачу моральних цінностей у суспільстві. – 1

В. Кожний відповідає сам за себе. – 3

12. Хотіли б ви відкрити своє діло?

А. Ні. – 1

Б. Я не проти, хоча страшно. – 2

В. Так. – 3

Тепер підрахуй бали.

31-36 балів Ви дуже самостійна людина, і це вам допоможе в житті. Можливо, інші будуть вважати, що ви дуже різкі і любите командувати, але потім вони дякуватимуть вам за те, що ви взяли на себе відповідальність. Ви краще за всіх знаєте, яке правильне рішення.

20-30 балів Ви досить твердо керуєте своїм життям. Ви не розраховуєте на долю або владу, коли заходить мова, як краще буде вам. Також ви розумієте що не завжди можливо залишатися господарем свого життя, як би цього вам не хотілося.

11-19 балів Ви не здатні по-справжньому керувати своїм життям. Ви занадто розраховуєте на чужу допомогу.

Менше 10 балів Схоже, що вашим життям керують істоти з іншої планети, а можливо, з іншої Галактики. Ви не справляєтесь самі.

Додаток С

Тест на індивідуальність

1. Вам важко представляти себе іншим людям.

2. Часто ви настільки заглиблюєтеся в свої думки, що не зважаєте на своє оточення або забуваєте про нього.
3. Ви намагаєтеся якомога швидше відповідати на електронні листи та не можете лишати скриньку вхідних листів непорядкованою.
4. Вам легко вдається залишатися спокійним і зосередженим навіть за наявності певного тиску.
5. Зазвичай ви не починаєте розмову першим.
6. Ви зрідка щось робите просто з цікавості.
7. Ви вважаєте себе кращим за інших.
8. Уміння бути організованим для вас важливіше, ніж уміння пристосовуватись.
9. Зазвичай ви маєте сильну мотивацію та енергійні.
10. Перемога в суперечці для вас важить менше, ніж упевненість у тому, що ніхто не засмутиться.
11. Часто у вас виникає відчуття, ніби ви маєте виправдовуватися перед іншими людьми.
12. У вас достатньо чисто вдома та на роботі.
13. Ви не проти, коли опиняєтеся в центрі уваги.
14. Ви вважаєте себе більше практичною, ніж творчою людиною.
15. Ви вкрай рідко можете засмучуватися через людей.
16. Зазвичай ваші плани подорожей добре продумані.
17. Часто вам важко співчувати іншим людям.
18. Ваш настрій може дуже швидко змінюватися.
19. Під час дискусії правда має бути важливішою, ніж почуття людей.
20. Вас рідко хвилює, як ваші дії впливають на інших людей.
21. Ваш стиль роботи ближче до нерівномірних сплесків енергії, ніж до методично організованої праці.
22. Ви часто заздрите іншим.
23. Цікава книжка чи відеогра часто краща, ніж вихід у світ.

24. Уміння розробити план і старанно його виконати – це найважливіша частина кожного проекту.
25. Ви вкрай рідко слідуєте за фантазіями та ідеями.
26. Ви часто відчуваєте, що заглиблюєтеся в роздуми, коли буваєте на природі.
27. Якщо хтось швидко не відповідає на ваш електронний лист, ви починаєте переживати за коректність своїх слів.
28. Не згоден
29. Ви як батько (мати) вважаєте, що краще б ваша дитина виростила доброю, ніж розумною.
30. Ви не дозволяєте іншим людям впливати на ваші дії.
31. Ви стараетесь спрямувати свої мрії на реальний світ і реальні проблеми.
32. Ви швидко долучаєтесь до соціальної активності на новому робочому місці.
33. Ви більше природний імпровізатор, ніж кропіткий планувальник.
34. Ваші емоції контролюють вас більше, ніж ви їх.
35. Вам дуже подобається відвідувати світські заходи з перевдяганням у костюми або рольовими іграми.
36. Ви часто проводите час, обмірковуючи нереалістичні, непрактичні, але цікаві ідеї.
37. Ви швидше почнете імпровізувати, ніж витратите час на розробку докладного плану.
38. Ви достатньо стримана та спокійна людина.
39. Якби у вас був свій бізнес, вам було б дуже важко звільнити лояльних, але неефективних працівників.
40. Ви часто думаєте про сенс життя людини.
41. Коли справа стосується прийняття важливих рішень, то зазвичай логіка перемагає веління серця.
42. Краще тримати відкритими всі варіанти, ніж діяти за списком.

43. Якщо ваш друг чимось засмучений, ви, швидше за все, запропонуєте йому емоційну підтримку, а не шлях подолання проблеми.
44. Ви рідко відчуваєте себе незахищеним.
45. Вам нескладно розробити свій особистий графік і дотримуватися його.
46. Важливіше бути правим, ніж співпрацювати з усіма, коли це стосується командної роботи.
47. Ви вважаєте, що слід поважати всі точки зору, незалежно від того, ґрунтуються вони на фактах чи ні.
48. Побувавши в групі людей, ви відчуваєте приплив енергії.
49. Ви часто кладете свої речі не на місце.
50. Вам здається, що емоційно ви дуже стабільні.
51. У вас завжди купа нових ідей і планів.
52. Ви не можете назвати себе мрійником.
53. Зазвичай вам важко розслабитися, коли ви говорите перед багатьма людьми.
54. Загалом ви більше покладаєтеся на свій досвід, ніж на свій творчий потенціал.
55. Ви надто переживаєте за те, що про вас думають інші.
56. Якщо в кімнаті багато людей, ви станете ближче до стіни, уникаючи центру.
57. Ви схильні відкладати рішення доти аж поки часу для виконання всіх справ стане недостатньо.
58. Ви дуже нервуєтеся в стресових ситуаціях.
59. Ви впевнені, що краще подобатися людям, ніж бути впливовим.
60. Вас завжди цікавили нестандартні та суперечливі речі, наприклад, у книжках, мистецтві, фільмах.
61. Ви часто берете на себе ініціативу в соціальному середовищі.