

Міністерство освіти і науки України
Центральноукраїнський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ЛОБОДА ОЛЬГА ЄВГЕНІЇВНА

УДК 378.147.091.33-027.22:79

ДИСЕРТАЦІЯ

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ О. Є. Лобода

Науковий керівник: Окольніча Тетяна Володимирівна, доктор педагогічних наук,
професор

Кропивницький – 2022

АНОТАЦІЯ

Лобода О. Є. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2022.

У дисертації теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Основною категорією й смисловим конструктом дослідження є «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів». Контекстуальна семантизація визначального поняття є доцільною разом із науково-коректною інтерпретацією важливих понять, що стосуються смислового поля розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. З огляду на це уточнено поняття: «розвиток» «інтелект», «творчість», «творчі здібності», «розвиток інтелектуально-творчих здібностей».

Інтелектуально-творчі здібності уособлюють індивідуальні творчі здібності особистості, які визначаються її індивідуально-психофізіологічними особливостями та формуються в процесі творчої діяльності, а також інтелект – інтегративне утворення, що органічно поєднує як вроджений досвід (задатки, здібності), так і набутий (знання, розумові вміння, навички) та виробляється через взаємодію психічних процесів (увага, пам'ять, мислення).

Категорія «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» розглядається в роботі як процес та результат усвідомленого фахового становлення майбутніх фахівців мистецької галузі, змістовним наповненням якого є прагнення розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, що забезпечує самостійне, оригінальне, нестандартне розв'язання професійно-педагогічних завдань майбутніми педагогами-музикантами в процесі фахової

підготовки. Названа категорія розглядається як умотивовані потреба та настанова щодо оволодіння майбутніми педагогами-музикантами різними видами інтелектуальної та творчої діяльності з метою розвитку відповідних здібностей та формування таких інтегральних якостей, як самостійність у розв'язанні творчих завдань у процесі роботи над музичним твором, доборі акомпанементу, музичної імпровізації, здатність до пошуку оригінальних рішень під час науково-дослідницької діяльності, при виборі та впровадженні музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання.

У дослідженні вперше теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища; використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання; організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта); визначено критерії сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (фахово-мотиваційний, пізнавально-операційний, дослідницько-пошуковий, творчо-продуктивний) та їх показники; виокремлено рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (низький «індиферентний», середній «умотивований», високий «творчий»).

Аналіз отриманих під час експерименту результатів дозволив стверджувати, що апробація запропонованих у дослідженні педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки дала позитивні результати.

У дослідженні конкретизовано структуру поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» як сукупність мотиваційно-цільового, аналітично-когнітивного, змістовно-процесуального, особистісно-творчого компонентів.

Подальшого розвитку набули положення щодо вдосконалення фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти мистецького спрямування.

Робота має практичне значення, яке полягає в тому, що науково обґрунтовані педагогічні умови експериментально перевірено й частково впроваджено в освітній процес підготовки майбутніх педагогів-музикантів на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка спеціальності «Музичне мистецтво», що вможлиблює їх реалізацію в професійній підготовці.

Під час дослідження розроблено спецкурс «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», що передбачає три змістові модулі.

У запропонованому спецкурсі розкрито теоретичні, методичні та практичні аспекти впровадження визначених педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Ознайомлення з навчальними темами спецкурсу дозволило майбутнім педагогам-музикантам осмислити науковий зміст положень теорії та практики професійного навчання, розширити уявлення про спільну діяльність педагога та студента, спрямовану на свідоме й глибоке опанування системи професійних знань, навичок та вмінь майбутнього фахівця, а також сприяло з'ясуванню теоретичних, методичних та практичних аспектів упровадження педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів як ефективних чинників розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти при підготовці фахівців за спеціальністю 014 Середня освіта («Музичне мистецтво»); під час викладання навчальних дисциплін «Основний музичний інструмент», «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти», «Методика музичного виховання», «Сучасні технології викладання музичного мистецтва», «Світова художня культура з методикою викладання».

Ключові слова: творчі здібності, інтелектуально-творчі здібності, розвиток інтелектуально-творчих здібностей, професійна підготовка, майбутні педагоги-музиканти, інтерактивні музично-педагогічні технології, самостійна робота.

SUMMARY

Loboda O. E. Development of Future Pedagogues-musicians' Intellectual-creative Abilities in the Process of Vocational Training. – Qualification-aimed scientific manuscript-based work.

Thesis for obtaining a Doctor of Philosophy Degree in the specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Kropyvnytskyi, 2022.

Pedagogical conditions of development of future pedagogues-musicians' intellectual and creative abilities of have been theoretically substantiated and experimentally tested in the thesis.

The main category and semantic construct of the research is "development of future pedagogues-musicians' intellectual-creative abilities". Contextual semantization of the defining concept is appropriate along with scientifically-correct interpretation of important concepts concerning the semantic field of future teachers-musicians' intellectual-creative abilities. In view of this, such concepts as: "development" "intelligence", "creativity", "creative abilities", "development of intellectual-creative abilities" have been clarified.

Intellectual-creative abilities embody the individual creative abilities of the personality, which are determined by one's individual psycho-physiological characteristics and formed in the process of creative activity, as well as intelligence – integrative formation that organically combines both innate experience (talents, abilities) and acquired (knowledge, mental skills, abilities) and is formed through the interaction of mental processes (attention, memory, thinking).

The "development of future pedagogues-musicians' intellectual-creative abilities" category is considered in the thesis work as a process and result of conscious professional development of future specialists of the art field, the content of which is the desire to develop intellectual and creative abilities providing independent, original, non-standard solution of professional pedagogical tasks by future pedagogues-musicians in the process of vocational training. The named category is considered as a motivated need and guidelines for future pedagogues-musicians to master various types of intellectual and

creative activities in order to develop appropriate abilities and the formation of such integral qualities as independence in solving creative tasks in the process of working at piece of music, selection of accompaniment, music improvisation, the ability to find original solutions during research activities, in the selection and implementation of music-computer, intellectual and creative project technologies and innovative teaching methods.

Effectiveness of pedagogical conditions of the development of future pedagogues-musicians' intellectual-creative abilities (creation of developmental intellectual and creative educational environment, use of computer-music technologies, intellectual-creative project technologies and innovative teaching methods, organization of future pedagogues-musicians' independent work have been theoretically substantiated and experimentally tested in the research for the first time; the criteria of formation of future pedagogues-musicians' intellectual-creative abilities (professional-motivational, cognitive-operational, exploratory-research, creative-productive) and their indices have been determined; the levels of development of future pedagogues-musicians' intellectual-creative abilities (low "the indifferent", medium "the motivated", high "the creative") have been singled out.

Analysis of the results obtained during the experiment allowed us to state that the approbation of the proposed pedagogical conditions for the development of future pedagogues-musicians' intellectual and creative abilities in the process of vocational training has given positive results.

The structure of the concept of «development of future teachers-musicians' intellectual-creative abilities» as a set of motivational-target, analytical-cognitive, content-procedural, personal-creative components has been specified in the thesis work.

Provisions on improving the vocational training of students at the institutions of higher education in the field of art have acquired further development.

The thesis practical significance lies in the fact that the scientifically substantiated pedagogical conditions have been scientifically experimentally tested and partially implemented in the educational process of future pedagogues-musicians' training at the Pedagogy, Psychology and Arts Department of Volodymyr Vynnychenko Central

Ukrainian State Pedagogical University in the specialty "Musical Art", which allows their introduction into the vocational training.

A special course "Development of Future Pedagogues-musicians' Intellectual and Creative Abilities in the Process of Professional Training" which provides three content modules has been developed during the research.

Theoretical, methodological and practical aspects of the implementation of certain pedagogical conditions for the development of intellectual-creative abilities in the process of future pedagogues-musicians' vocational training have been revealed in the proposed special course. Acquaintance with the educational topics of the special course has allowed future pedagogues-musicians to comprehend the scientific content of the theory and practice of vocational training, to expand the understanding of joint activities of teachers and students aimed at conscious and deep mastery of vocational knowledge, skills and abilities of future professionals, and also helped to clarify the theoretical, methodological and practical aspects of the introduction of pedagogical conditions in the process of future pedagogues-musicians' vocational training as effective factors in the development of intellectual and creative abilities.

The results of the study can be used in the educational process of the institutions of higher education in the process of specialists' training in the specialty 014 Secondary Education ("Music Art"); during the teaching of "Basic musical instrument", "Modern musical-pedagogical technologies in educational institutions", "Methods of music education", "Modern technologies of teaching music art", "World art culture with methods of teaching" disciplines.

Key words: creative abilities, intellectual-creative abilities, development of intellectual and creative abilities, professional training, future pedagogues-musicians, interactive music-pedagogical technologies, independent work.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Лобода О. Є. Проблема розвитку інтелектуально-творчих здібностей у науковій літературі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 67. Київ. 2019. С. 153–157.

2. Лобода О. Є. Категорії «творчість» і «музичні здібності»: психологічний та педагогічний підходи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 26. Київ. 2019. С. 49–54.

3. Лобода О. Є. Вплив освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 180. Кропивницький. 2019. С. 189–194.

4. Лобода О. Є. Самостійна робота як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Науковий журнал «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі» Київського університету імені Бориса Грінченка*. 2020. № 5. С. 120–127.

5. Лобода О. Є. Компонентні складові структури самостійної роботи як ефективної педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 4. Умань. 2020. С. 91–97.

6. Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах» Класичного приватного університету*. Вип. 77. Т. 2. Запоріжжя. 2021. С. 19–22.

7. Лобода О. Є. Проектні технології навчання в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Педагогічні науки*. Вип. 96. Херсон. 2021. С. 61–68.

8. Лобода О. Є. Роль розвивального освітнього середовища у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Актуальні*

питання гуманітарних наук: міжсвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич. 2021. Вип 42. Т. 2. С. 175–180.

9. Лобода О. Є. Спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 200. Кропивницький. 2022. С. 197–202.

Статті в інших наукових виданнях України:

10. Лобода О. Є. Критерії, показники та рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1. Ужгород. 2022. С. 140–147.

Статті у зарубіжних наукових виданнях:

11. Olha Loboda. Die entwicklung kreativer fähigkeiten zukünftiger musiklehrer im kommunikationsprozess. *Aktuelle Fragen der Musikausbildung und -erziehung: Geschichte, Theorie, Praxis / monographie* herausgegeben von Prof. Oleh Mikhailychenko. Deutschland, AV Akademikerverlag. 2020. P. 243–255.

12. Лобода О. Є. Модель розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Міжнародний науковий журнал «*Paradigm of knowledge*». Frankfurt. №1(45). 2021. P. 56–74.

13. Parshukova, L., Loboda, O., Maha, P., Solomenko, L., Svanidze, L., Levytskyi, V. Media Technologies In The Educational Space: The Formation Of Intellectual Independence. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. VOL. 21 No. 12. P. 323–327. (Web of Science).

Статті у матеріалах науково-практичних конференцій:

14. Лобода О. Є. Вплив інноваційних методів навчання музичному мистецтву на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. The 3rd International scientific and practical conference «*Eurasian scientific congress*». (March 22–24, 2020). Barcelona, Spain. 2020. P. 257–263.

15. Лобода О. Є. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі стимулювання мотивації до навчання музичному

мистецтву. The 8th International scientific and practical conference «*Scientific achievements of modern society*». (April 1–3, 2020). Liverpool, United Kingdom. 2020. P. 505–513.

16. Лобода О. Є. Використання інтерактивних музично-педагогічних технологій та їх вплив на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. III International scientific conference «*Modernization Of The Educational System: World Trends And National Peculiarities*». (February 21th, 2020). Kaunas, Lithuania. 2020. P. 19–23.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ	22
1.1.Інтелектуально-творчі здібності як об’єкт осмислення гуманітарного знання	22
1.2.Зміст та структура поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів»	39
Висновки до першого розділу	62
Бібліографія	65
РОЗДІЛ 2 ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО- ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	75
2.1.Створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів- музикантів.....	76
2.2. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів- музикантів у процесі використання музично-комп’ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання.....	93
2.3. Організація самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки	109
2.4.Критерії, показники та рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки	126
Висновки до другого розділу	139
Бібліографія	143
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ- МУЗИКАНТІВ	158
3.1. Організація та проведення констатувального експерименту.....	158

3.2.Реалізація педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	173
3.3.Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.....	187
Висновки до третього розділу	200
Бібліографія	202
ВИСНОВКИ	207
ДОДАТКИ.....	211

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах динамічних змін сучасного освітнього простору відбувається формування нової парадигми гуманітарного розвитку, визначальним вектором якої стає особистість, здатна до актуалізації свого інтелектуального та творчого потенціалу. Ці процеси сприяють виробленню нових підходів до підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців в усіх сферах життя, зокрема в мистецькій.

Перспективним напрямом модернізації мистецької освіти є розвиток творчої особистості майбутнього фахівця, а важливим щодо формування професіоналізму та фахової майстерності мистецьких кадрів – інтелектуально-творчі здібності.

Професійна підготовка сучасного фахівця мистецької галузі має відповідати потребам суспільства й держави та стандартам якості сучасної вищої освіти. Це стає можливим через удосконалення та оновлення її змісту шляхом упровадження інноваційних технологій навчання, створення нового освітнього середовища, спрямованого на формування інтелектуально й творчо розвиненого фахівця, із вміннями нестандартно мислити, знаходити оригінальні способи розв'язання поставлених завдань у постійно змінюваних умовах існування. Саме мистецька освіта сприяє створенню унікального простору для розкриття духовного світу та інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього педагога-музиканта, розвитку його здібностей, забезпечуючи цим формування відповідних професійно-педагогічних та художніх компетентностей. Низкою нормативних документів: Законами України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (1999, зі змінами), Указом Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013), Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016) та ін. – задекларовано суспільну потребу в розвитку інтелектуальних та творчих здібностей майбутніх фахівців мистецької освітньої галузі.

Попри те, що теорія здібностей має давню наукову традицію осмислення, представлену в працях видатних учених – Л. Виготського, Г. Костюка,

О. Леонт'єва, В. М'ясищева, Я. Пономар'єва, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін., а також Дж. Гілфорда, А. Маслоу, К. Роджерса, Р. Стернберга, Е. Торренса та ін., у сучасних умовах вона набула нових тенденцій розвитку. Так, у дослідженнях Т. Арт'єм'євої, Д. Богоявленської, Є. Ільїна, О. Луки, В. Моляко, О. Музики, В. Роменця, С. Сисоєвої, Ю. Шароніна та ін. вивчається проблема творчих здібностей, питання їх виявлення та класифікації, обґрунтування структури та факторів формування.

Утім, найважливішою в теорії здібностей є проблема їх розвитку. Видатними вченими-психологами (Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Моляко, Б. Теплов та ін.) було доведено, що здібності за своєю суттю є поняттям динамічним, якому притаманний розвиток. У наукових публікаціях К. Абульханової-Славської, В. Крутецького, О. Музики, В. Ягупова та ін. розвиток розглядається як безперервний процес, у якому зв'язки в природі людини узагальнюються, закріплюються, стають вищими психічними функціями, тому й доступними для перенесення з одного виду діяльності на інший. Загалом незворотність, багатоваріантність та альтернативність розвитку як процесу актуалізують потребу його осмислення з позиції поняття «інтелектуально-творчі здібності».

Із цього погляду нового розуміння набуває проблема творчості. У межах наукових знань – філософії, психології, педагогіки, зокрема мистецької педагогіки, акмеології, соціології та ін. досліджувалися такі аспекти окресленої проблеми: сутність, структура та соціальна роль творчості; зміст творчості; питання про співвіднесеність творчості та діяльності, творчості в контексті інтуїтивного та дискурсивного, свідомого та несвідомого; місце та роль уяви в творчому процесі; активність суб'єкта діяльності; соціокультурні детермінанти творчої діяльності тощо. Запропоновані вченими (Б. Анан'єв, А. Брушлінський, Л. Виготський, В. Моляко, О. Музика, Є. Назайкінський, Я. Пономар'єв, В. Роменець, С. Рубінштейн, Б. Теплов, М. Ярошевський та ін.) концепції творчості набули оригінального втілення в теорії і практиці професійної освіти, проблеми якої охоплюють питання фахової підготовки педагогів у галузі мистецької освіти.

З її розвитком та формуванням інноваційного освітнього середовища нагальною стала потреба створення відповідних умов для підвищення рівня інтелектуальних здібностей майбутніх педагогів-музикантів, тому проблема розвитку інтелекту та інтелектуальних здібностей залишається однією з визначальних у сучасній педагогічній науці. Природа інтелекту, його витoki, умови розвитку стали предметом досліджень представників різних галузей знань – психології, педагогіки, біології, філософії освіти, соціології тощо, чим зумовлений наявний науковий доробок вітчизняних дослідників (О. Данилко, Ю. Добуш, С. Єфіменко, В. Радул, М. Смільсон, В. Сухарев, П. Турянський, М. Холодна, М. Ярмаченко та ін.) та зарубіжних (Г. Айзенк, Р. Арнхейм, З. Брукінг, Л. Брайт, Г. Гарднер, Дж. Гілфорд, Х. Грубер, Ж. Піаже, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Л. Терстоун, Дж. Томпсон та ін.).

Водночас зауважимо, що проблема розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки висвітлена частково, а наукові публікації щодо окреслених питань розкривають лише деякі її аспекти (Ю. Афанасьєв, Н. Гуральник, К. Завалко, В. Лихвар, В. Мороз, Н. Овчаренко, С. Олійник та ін.). Сьогодні бракує цілісних системних досліджень із названої у дисертації проблеми.

Отже, розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки є актуальною проблемою сучасної теорії та практики професійної освіти, вирішення якої зумовлено потребою розв'язання суперечностей між:

– вимогами сучасного суспільства, що висувуються до професійної підготовки сучасного фахівця освітньої сфери, зокрема майбутнього педагога-музиканта, від рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей якого залежить його здатність до фахового самовдосконалення та саморозвитку професійної підготовки, та реальним станом теоретичного й практичного опрацювання названого процесу в сучасному науковому дискурсі;

– визнанням необхідності розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів та відсутністю визначення його сутності, окреслення структурних компонентів, критеріїв та рівнів розвитку;

– потребою розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів та відсутністю науково обґрунтованих педагогічних умов, що вможливають ефективність здійснення цього процесу.

Отже, недостатня розробка окресленої проблеми, її актуальність і детермінованість об'єктивними потребами сучасної мистецької освіти, а також визначені суперечності зумовили вибір теми дисертації: **«Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки»**.

Зв'язок із науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри педагогіки та менеджменту освіти (нині кафедра педагогіки та спеціальної освіти) Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка «Соціально-професійне становлення особистості» (державний реєстраційний номер 0116U003481).

Тему дослідження затверджено Вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №2 від 24 вересня 2018 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному апробуванні педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» та здійснити його структурно-компонентний аналіз.

2. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

3. Визначити зміст критеріїв, показників та рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки й здійснити їхню дослідно-експериментальну перевірку.

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

В основу дослідження покладено **гіпотезу**: розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів буде ефективним, якщо здійснюватиметься через реалізацію таких педагогічних умов: створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища; використання музично-комп'ютерних й інтелектуально-творчих проектних технологій та інноваційних методів навчання; організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта.

Специфіка об'єкта та мета дослідження зумовили використання комплексу загальнонаукових та спеціальних **методів**: *теоретичні методи*: аналіз наукової літератури для характеристики стану теоретичної розробки проблеми розвитку інтелектуально-творчих здібностей; аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення, класифікація, систематизація, моделювання – для визначення критеріїв та показників рівнів сформованості досліджуваного явища; обґрунтування педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки; *емпіричні методи*: тестування, анкетування, інтерв'ю, бесіда, спостереження, експертна оцінка, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) – уможливили діагностування рівнів сформованості, перевірку ефективності обґрунтованих педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців мистецької галузі; статистична обробка отриманих у процесі

формування експерименту даних, їх відбиття в наочно-графічний спосіб – для якісного та кількісного аналізу отриманих результатів та підтвердження їх вірогідності.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка. Для порівняння використовувалася інформація, отримана в Мукачівському державному університеті, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. У педагогічному експерименті впродовж 2018–2021 рр. взяли участь 200 студентів – здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. До формування експерименту було залучено 140 майбутніх педагогів-музикантів.

Організація та основні етапи дослідження. Дослідження виконувалося поетапно.

На першому етапі (2018–2019 рр.) визначено наукову проблему, проведено аналіз досвіду закладів вищої освіти з підготовки майбутніх педагогів-музикантів, конкретизовано науковий апарат дослідження; здійснено аналіз наукової літератури, уточнено мету і зміст розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, спрогнозовано результати дослідження.

На другому етапі (2019–2020 рр.) визначено зміст критеріїв, показники та рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, проведено констатувальне дослідження. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки; розпочато формувальний експеримент з перевірки ефективності педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців мистецької галузі.

На третьому етапі (2020–2021 рр.) завершено формувальний експеримент, проведено контрольний зріз; здійснено кількісний та якісний аналіз, узагальнено отримані результати, сформульовано загальні висновки.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– *теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* ефективність педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища; використання музично-комп'ютерних й інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання; організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта);

– *визначено* критерії сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (фахово-мотиваційний, пізнавально-операційний, дослідницько-пошуковий, творчо-продуктивний) та їх показники; *виокремлено* рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів (низький «індиферентний», середній «умотивований», високий «творчий»);

– *уточнено* сутність поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» як процес та результат усвідомленого фахового становлення майбутніх фахівців мистецької галузі, змістовним наповненням якого є прагнення розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, що забезпечується самостійним, оригінальним, нестандартним розв'язанням професійно-педагогічних завдань майбутніми педагогами-музикантами в процесі фахової підготовки;

– *конкретизовано* структуру поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» як сукупність мотиваційно-цільового, аналітично-когнітивного, змістовно-процесуального, особистісно-творчого компонентів;

– *подальшого розвитку* набули положення щодо вдосконалення фахової підготовки педагогів-музикантів у закладах вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження вбачаємо в тому, що науково обґрунтовані педагогічні умови експериментально перевірено й частково впроваджено в освітній процес підготовки майбутніх педагогів-музикантів на факультеті педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені

Володимира Винниченка спеціальності «Музичне мистецтво», що вможливило їх реалізацію в професійній підготовці.

Під час дослідження розроблено спецкурс «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», у якому розкрито теоретичні, методичні та практичні аспекти впровадження обґрунтованих педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти під час підготовки фахівців за спеціальністю 014 Середня освіта («Музичне мистецтво»), у процесі викладання навчальних дисциплін «Основний музичний інструмент», «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти», «Методика музичного виховання», «Сучасні технології викладання музичного мистецтва», «Світова художня культура з методикою викладання».

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 09-н від 17. 02. 2022), Мукачівського державного університету (довідка про впровадження № 24 від 12. 01. 2022 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка про впровадження № 48/01. 38/57 від 17. 01. 2022 р.).

Основні положення та результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях різного рівня, а саме: *міжнародних* – «Сучасні орієнтири мистецької освіти: традиції, досвід, інновації» (Чернівці, 4–5 квітня 2019 року), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 23–24 квітня 2019 року), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 17–18 жовтня 2019 року), «Модернізація освітньої системи: світові тенденції та національні особливості» (Каунас, Литва, 21 лютого 2020 року), «Eurasian scientific congress» (Барселона, Іспанія, 22–24 березня 2020 року), «Scientific achievements of modern society» (Ліверпуль, Великобританія, 1–3 квітня

2020 року), «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття» (Київ, 15 травня 2020 року), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 15–16 жовтня 2020 року), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 15–16 жовтня 2020 року), «Мистецька освіта ХХІ століття: виклики сьогодення» (Кропивницький, 15–16 квітня 2021 року), «Українське мистецтво, культура, освіта: актуальні проблеми, тенденції та перспективи розвитку» (Івано-Франківськ, 25–28 травня 2021 року), «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав, 27–28 квітня 2022 року); *всеукраїнській* – «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя» (VIII школа методичного досвіду)» (Вінниця, 24–25 листопада 2020 року).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 16 публікаціях автора, з них 15 – одноосібних, з-поміж яких: 9 статей – у наукових фахових виданнях України; 1 стаття – в іншому науковому виданні України; 3 статті – у зарубіжних наукових виданнях (1 стаття включена до наукометричної бази Web of Science (у співавторстві)); 3 статті – у матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (320 найменувань, із них 19 – іноземною мовою), 10 додатків. Робота містить 22 таблиці, 3 рисунки. Загальний обсяг дисертації – 245 с., основний текст викладено на 171 сторінці.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

1.1. Інтелектуально-творчі здібності як об'єкт осмислення гуманітарного знання

Проблема професійної підготовки педагогів-музикантів є багатокомпонентною, адже ґрунтується на взаємодії теоретичних та практичних аспектів загального процесу фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливим сегментом професійної підготовки педагогів-музикантів є розвиток інтелектуально-творчих здібностей, що забезпечує формування комплексу відповідних професійно-педагогічних музичних і художніх компетентностей. В умовах сучасного інформаційного суспільства саме синтез творчості, креативності та інтелекту забезпечує інтенсифікацію процесу професійного становлення, особистісного саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів. Із цієї позиції оновлення теоретичних, методичних та практичних засад процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей обумовлює потребу з'ясування рівня розробленості окресленої проблеми, визначення важливих підходів її осмислення в гуманітарному науковому дискурсі.

Зауважимо, що проблема творчості та інтелекту як найважливіших ознак людської природи завжди привертала увагу мислителів, починаючи від античних часів. Це зумовило безліч наукових підходів, спрямованих на розкриття сутності поняття інтелектуально-творчих здібностей із позицій філософії, психології, педагогіки, зокрема мистецької педагогіки, культурології, мистецтвознавства та інших напрямів наукових знань.

Поняття «творчість» є всебічною та складною педагогічною проблемою. У «Педагогічному словнику» за редакцією М. Ярмаченка поняття «творчість» визначається як «діяльність, що породжує щось якісно нове, що відрізняється

неповторністю, оригінальністю, і суспільно-історичною унікальністю. Творчість специфічна для людини, оскільки завжди передбачає творця – суб'єкта творчої діяльності» [80, с. 442]. Відтак, розвиток творчого потенціалу постає важливою умовою культурного розвитку суспільства та виховання людини.

У сучасній науковій літературі існує значна кількість інтерпретацій поняття «творчість». Кожна наука, з огляду на специфіку свого предмета та методів дослідження, аналізує та розкриває певний аспект творчості, тому поняття «творчість» семантизується неоднозначно не тільки в різних галузях наукових знань, але й різними авторами в межах однієї науки.

В історії філософської думки творчість осмислювалася з різних позицій: як «божественна одержимість» (Платон) [84]; «містична інтуїція» (А. Бергсон) [10]; «прояв інстинктів» (З. Фрейд) [122]; «синтез свідомого та несвідомого» (Ф. Шеллінг) [128]; «життєдаєне дихання несвідомого» (М. Гартман) [29]. Науковий доробок учених став вагомим внеском у становлення сучасної методології творчості.

Завершену концепцію творчості в XVIII ст. створює І. Кант, який спеціально аналізує творчу діяльність під назвою «продуктивна здатність уяви». І. Кант підтримує та філософськи осмислює протестантську ідею про творчість як предметно-перетворювальну діяльність, що змінює світ та робить його новим, «олюдненим». Дослідник аналізує структуру творчого процесу як один із найважливіших моментів структури свідомості, а творчу здатність уяви – як ланку між чуттєвими враженнями та розумом через те, що вона має одночасно наочність вражень й об'єднувальну силу поняття [50, с. 212].

І. Кант робить висновок про те, що трансцендентальна уява є ніби тотожністю споглядання та діяльності, спільне коріння того чи того, тому творчість покладено в основу пізнання [50]. Кантівське учення про уяву підтримав Ф. Шеллінг, який визначав творчу здатність уяви як єдність свідомої та несвідомої діяльностей. На думку Ф. Шеллінга, творчість – це вища форма людської життєдіяльності, де людина стикається з Абсолютом, із Богом. Таке розуміння

творчості спричинило нове трактування історії, відмінне від того, яке існувало в античному та середньовічному світі [128].

В українській філософській думці проблема творчості постала у зв'язку із людиною в доробках найвидатнішого українського просвітника Г. Сковороди. Центром своєї філософії мислитель уважав людину, проголосивши принцип «пізнай себе», сутність якого полягала у виявленні власних природних схильностей, задатків до певного виду діяльності, вмінні знайти «сродну працю» (за покликанням, відповідно до здібностей). У такому випадку людина буде затребуваною, щасливою, «пізнає світ та його закони». Філософ був переконаний у тому, що кожна людина має багатогранні творчі здібності від народження та здатна до плідної творчості, може реалізовуватися в правильно обраній (на основі задатків) діяльності у суспільстві. З цією метою необхідно зрозуміти особливості своєї натури: розум, дух, обдарування – та розвивати природні схильності й досягти «вершини буття» («щастя твоє, і мир твій усередині тебе є») [104]. Просвітник ставив наголос на тому, що розвиток творчих здібностей особистості залежить від її усвідомлення власних природних задатків та свободи вибору певної діяльності в людському соціумі.

Проблема людини, її природи та здатності до творчості у ХХ ст. набули нового осмислення, що виявилось у виникненні нових філософських напрямів, особливе місце з-поміж яких посіли філософія життя та екзистенціалізм. У контексті філософії життя творчість розуміється як поняття, детерміноване біологічною сутністю людини, її внутрішньою потребою. Видатний представник цього напрямку, А. Бергсон, пов'язував творчість із ірраціональною інтуїцією, що є божественним даром і властива не кожній людині. Філософ виокремлював одну з основних характеристик творчості – відкритість світу як готовність до взаємодії з ним [10].

У межах іншого напрямку – екзистенціалізму – першорядного значення набуває особистісна та духовна сутність творчості, яка стає можливою у філософській, художній та моральній сферах життя людини. Яскравий відбиток в усвідомленні її сенсу залишив М. Бердяєв. Наскрізна тема всіх його шукань і

захоплень – Homo creatus, людина творча [11]. Особистість для мислителя не є готовою реальністю, особа творить сама себе, творить навіть тоді, коли пізнає себе. Звідси таке важливе місце у філософії Бердяєва посідає творчість. Учений розуміє її не в значенні культурної творчості, а як натхнення, емоційний вибух, що підноситься над життям та прагне до трансцендентного: «Творчий акт людини здійснюється у тому плані буття, на який не поширюється компетенція науки, а тому не має до нього стосунку і гносеологія науки. Гносеологічно виправдати чи гносеологічно відкинути самосвідомість людини як творця – однаково неможливе та неприйнятне» [11, с. 50]. Отже, особлива увага М. Бердяєва на актах творчості людини як об'єктивації її духа передбачає існування свободи та вільної творчості людини.

Наприкінці ХХ ст. філософське осмислення творчості набуває нового, культурологічного змісту. На думку філософа культури М. Кагана, творчі здібності людини актуалізуються через їх зв'язок із культурою, сутність якої, зі свого боку, розкривається через здатність самої людини до творчості [49]. Визначальним компонентом творчого процесу є діяльність, яка поєднує творче та репродуктивне, креативне та традиційне, адже через діяльність людина стає діяльною істотою, яка не пристосовується до середовища, а пристосовує його до себе. Так відбувається перевтілення – від істоти діяльної до істоти, здатної до творення. До того ж, чинники, що реалізують творчу модель поведінки людини, мають три рівні: *потреби* людини, що стають пусковим механізмом будь-якої діяльності; *здібності*, що дозволяють задовольняти та розвивати потреби; *уміння*, що перетворюють здібності на реальні вчинки. Так, за М. Каганом, діяльність людини через повноту конкретних видів та форм, сприяє виникненню культури, реалізується в культурі, сама стає культурою й перетворює людину із біологічної істоти на істоту культурну, визначаючи цим структуру її потреб та структуру її здібностей [49, с. 105]. Отже, творчість як найважливіша потреба людини виявляється через діяльність, зокрема, творчу діяльність людини, та розглядається в широкому контексті культури, реалізується в здатності людини до культуротворчості.

Найбільш вагома традиція щодо наукових проблем творчості склалася в психології. Завдяки працям відомих учених (К. Абульханова-Славська [2], Б. Ананьєв [6], А. Брушлінський [19], Л. Виготський [22–25], Є. Назайкінський [74], Я. Пономарьов [85–86], С. Рубінштейн [97–98], Б. Теплов [114–115], М. Ярошевський [132] та ін.) предметом аналізу психологічної науки стали психологічні властивості особистості як суб'єктивний фактор та визначальна умова творчості. Дослідження сучасних вітчизняних психологів (Н. Ільїна [47], Л. Міщиха [68], В. Роменець [95], О. Туриніна [116] та ін.) присвячені аналізу творчості та творчого процесу, передусім, психічним особливостям творчої особистості, процесам становлення мотивів, інтересів особистості, її ціннісної орієнтації, специфіці перебігу творчого процесу, закономірностям стосунків між особистостями.

До того ж, С. Рубінштейн [97], Л. Виготський [25], Н. Ільїна [47], Л. Міщиха [68], В. Роменець [95] підкреслюють суб'єктивну значущість результатів творчості, що особливо яскраво виявляється в навчальній діяльності, оскільки вона, як особливий вид творчості, потребує кожного разу перелаштування усталених істин в умовах конкретної педагогічної ситуації, перетворення досвіду студентів щодо виявлення цих істин.

Визначення співвіднесеності мотивів та потреб як основного питання в психологічному аналізі проблеми творчості притаманне дослідженням видатних учених Б. Ананьєва [5], А. Брушлінського [19], О. Леонтьєва [60], А. Петровського [81], М. Ярошевського [132] та ін. У мотиваційній структурі ці дослідники виокремлюють різні за своїм значенням мотиви. Так, О. Леонтьєв визначає «полімотивованість» діяльності, виокремлює її змістоутворювальні мотиви та мотиви-стимули [60]. А. Петровський також підкреслює наявність у структурі мотиваційної сфери визначальних, основних мотивів поведінки й діяльності, що спрямовують особистість у різних галузях її життя та діяльності [81].

Важливим підходом до проблеми творчості є співвіднесення її із діяльністю. Сучасна психологія вважає творчу (або евристичну) діяльність психіки діяльністю найвищого рівня, зумовлену об'єктивними й суб'єктивними факторами,

постановкою та розв'язанням нових художніх завдань. У такому розумінні творча діяльність як ціле є цілеспрямованою, тому несвідомі та підсвідомі моменти в ній не змінюють її. Унікальність творчої діяльності в мистецтві детермінується, з одного боку, особливостями тієї художньої задачі, яку ставить й вирішує автор, а з іншого, – своєрідністю його особистості, що виявляється при постановці та розв'язанні завдання. У працях О. Леонтьєва [60], О. Лука [63], О. Матюшкіна [66], Я. Пономарьова [86] та інших учених виокремлено компоненти, що складають структуру творчої діяльності. До них відносять цільову та мотиваційну сфери, засоби дії, способи (прийоми, операції) дії та результат (продукт) діяльності.

Проблему творчої діяльності в співвіднесенні з художньо-мистецькою практикою, зокрема процесом фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, висвітлено в дослідженнях сучасних вітчизняних учених (О. Михайличенко [67], О. Олексюк [76], В. Орлов [77], Г. Падалка [78], О. Рудницька [100], В. Черкасов [125], В. Шульгіна [129–130] та ін.) та зарубіжних (П. Брукк [136], П. Еббс [134], Е. Сторр [141], М. Тіппет [144] та ін.). Дослідники акцентують увагу на проблемі оновлення змісту мистецької освіти через упровадження інноваційних технологій навчання. При цьому основною ознакою має бути спрямованість на виховання творчої особистості, адже формування вміння виробляти оригінальні ідеї в різноманітних галузях діяльності (науковій, мистецькій) є значущим соціальним запитом сьогодення. Зі свого боку, розвиток творчого потенціалу вчителя як особистості – обов'язковий складник розвитку його професіоналізму, адже особисті риси педагога впливають на його професійну діяльність, а професійна діяльність, у свою чергу – важливий чинник формування особистості [100].

Динамічні соціальні зміни, що розпочалися із середини ХХ ст. і пов'язані з потужним розвитком інформаційних технологій, обумовили потребу в дослідженні не тільки творчості, а й креативності. Саме креативність стає визначальним елементом та умовою розвитку інформаційного простору, оскільки з виникненням у суспільстві принципово нових форм інтерактивного спілкування користуватися тільки поняттям «творчість» недостатньо. Найбільш затребуваними стали такі ознаки креативності, як відсутність раптовості та наявність прагматичності. На

основі змін у творчому процесі сформовано технологію створення продукту, яка насамперед передбачала прагматичні, тобто комерційні цілі, окреслюючи цим рух до інформаційного суспільства.

Креативність – це поняття, що складається з двох взаємопов’язаних аспектів: діяльність щодо створення продукту та отримання нового результату (С. Рубінштейн [98], О. Туриніна [116] та ін.) і процес досягнення результату, у якому реалізуються потреби, здібності та відбувається саморозвиток особистості. Психологічні аспекти творчого процесу та креативності досліджувалися в працях Р. Арнхейма [8], Д. Богоявленської [13], В. Дружиніна [38], О. Леонтьєва [60], О. Лука [63], А. Маслоу [65], Я. Пономарьова [86], К. Роджерса [93], Р. Стернберга [109] та ін..

У працях, присвячених проблемі креативності, указується на особливі властивості креативної психічної діяльності, особливий спосіб сприйняття об’єктивної реальності, специфіку особистісного творчого функціонування, пов’язаного із здатністю глибоко, самостійно, критично мислити та гнучко діяти. В умовах інформаційного суспільства стає можливим синтез творчості та креативності, що позначилося на генезі поняття «творчість».

Розвиток інформаційних технологій вплинув на формування інноваційного середовища та сприяв підвищенню рівня інтелектуального та творчого потенціалу людини. Відтак, проблема інтелекту, розвитку інтелектуального потенціалу стала однією з визначальних у галузі гуманітарних та науково-технічних знань. Поняття «інтелект», «інтелектуальні здібності», «інтелектуальна обдарованість», «інтелектуально-творчий потенціал», «інтелектуальна культура» стали предметом досліджень багатьох вітчизняних учених (О. Данилко [37], С. Єфіменко [41–43], М. Смульсон [107], В. Сухарев [111], П. Турянський, Ю. Добуш [117], М. Холодна [123] та ін.) і зарубіжних (Г. Айзенк [4], Р. Арнхейм [8], Л. Брайт [17], З. Брукінг [18], Г. Гарднер [27–28], Дж. Гілфорд [31–32], Х. Грубер [137], Ж. Піаже [82], Ч. Спірмен [138–139], Р. Стернберг [109, 140], Л. Терстоун [143], Дж. Томпсон [145] та ін.).

Із позиції історичного аспекту аналізу дослідження проблеми інтелекту зазначимо, що як об'єкт наукового пізнання він уперше був представлений в психологічних дослідженнях англійського антрополога Ф. Гальтона в кінці XIX ст. [89]. Тоді було здійснено спробу діагностувати інтелект людини на основі простих психометричних тестів. Подальші етапи дослідження інтелекту пов'язані із спробами його структуризації, а також виявлення зв'язку інтелекту з творчістю.

Так, Ч. Спірмен запропонував двофакторну теорію організації властивостей інтелекту. На думку вченого, будь-яка інтелектуальна діяльність містить єдиний спільний фактор (генеральний g-фактор), також низку специфічних s-факторів, властивих лише одному виду діяльності. Трьома основними підфакторами загального інтелекту вчений уважав: числовий, що обумовлює успішність вивчення точних наук; просторовий, який забезпечує успішність вивчення предметів природничо-гуманітарного циклу; вербальний, що складає основу успішності навчання всіх предметів, зокрема гуманітарних [138].

Видатним представником багатофакторної теорії інтелекту був Л. Терстоун. Дослідник виокремив сім чинників, які позначив як «первинні розумові здібності»: «просторовий», «числовий», «вербальне розуміння», «легкість мовлення», «пам'ять», «сприйняття», «логічне розмірковування». Кожен із цих чинників, на думку дослідника, характеризує відповідну здібність інтелекту, а саме: оперувати просторовими відношеннями, виконувати основні арифметичні дії, розкривати значення слів, швидко добирати слово за заданим критерієм, запам'ятовувати інформацію, деталізувати зорові образи, виявляти закономірність у ряду букв, цифр, фігур тощо [143].

Вагомі досягнення, пов'язані із розробкою ідеї множинності інтелектуальних здібностей, належать англійському психологу Дж. Гілфорду. Учений створив «структурну модель інтелекту», у якій містяться 5x5x6 категорій, тобто 150 осередків моделі куба, кожному із яких відповідає певна вузькоспеціалізована здібність [31]. Дж. Гілфорд урахував три основних критерії, що дозволяють описати та конкретизувати три аспекти інтелектуальної діяльності особистості:

1) тип виконуваної розумової операції: пізнання, конвергентна продуктивність (пошук в одному напрямку при отриманні одної правильної відповіді), дивергентна продуктивність (пошук у різних напрямках при отриманні декількох правильних відповідей), оцінка, пам'ять;

2) зміст інтелектуальної діяльності: конкретне, символічне, семантичне, поведінкове (вчинки інших і самого себе);

3) різновиди кінцевого продукту: одиниці об'єктів, класи об'єктів, відношення, системи, трансформації, імплікації тощо.

Науковець Дж. Гілфорд принципово заперечував реальність загального фактору інтелекту, посиляючися на низькі кореляції між результатами виконання різних інтелектуальних тестів. На відміну від теорії Л. Терстоуна, в якій факторний аналіз слугував засобом виявлення «первинних здібностей», у теорії Дж. Гілфорда факторний аналіз став доказом попередньо сконструйованої теоретичної моделі інтелекту, що постулює існування вузькоспеціалізованих незалежних здібностей.

У дослідженні генезису інтелекту виокремлюють важливий підхід, пов'язаний з ім'ям швейцарського психолога Ж. Піаже [82]. Дослідник звертає увагу на значний природний потенціал розвитку людського інтелекту – операторний механізм урівноважування суб'єкта з довкіллям. Згідно з таким поглядом, інтелектуальні операції, найвищою формою яких є логіка і математика, є реальними діями. Джерело розвитку інтелекту перебуває в ньому самому, а власний розвиток є розгортанням стадій операторних механізмів за закладеними й сформованими природними алгоритмами. Ще одним джерелом є актуальне життя суб'єкта, яке створює проблеми, труднощі й суперечності. У такому разі завдання інтелекту – успішно їх розв'язати [82, с. 70]. Отже, власний розвиток інтелекту людини сучасного часу та її актуальне життя дозволяють розв'язувати більш складні завдання, які визначають нові стандарти культурного життя соціуму.

Розглядаючи інтелект із погляду біології, Ж. Піаже наголошує на тому, що в генетичних інтерпретаціях є такі, які пояснюють інтелект із позиції одного зовнішнього середовища (асоціаністський емпіризм), з ідеї власної активності суб'єкта, зі взаємодії суб'єкта з об'єктом (операціональна теорія) [82, с. 69].

Найбільшу підтримку мали теорія інтелекту Р. Стернберга [88] та теорія множинного інтелекту Г. Гарднера [28]. Фахівці звернулися до таких проблем: 1) обмеженість традиційних уявлень про здібності, їхню діагностику та роль у навчанні; 2) наявність невивчених джерел індивідуальних відмінностей у показниках успішності навчання; 3) розвиток уявлень щодо неоднорідності профілю здібностей. Так, Р. Стернберг розробив триархічну теорію інтелекту, відповідно до якої інтелект є формою ментального самоуправління. Дослідник виокремив три форми інтелекту: аналітичну (вербальний і невербальний інтелект), креативну та практичну. Р. Стернберг та його колеги дослідили, що окремими формами інтелекту є конструкти, відмінні від генерального інтелекту, а метакомпонентами інтелекту – розпізнавання проблеми, визначення проблеми, формулювання стратегії розв’язання, представлення інформації, розподіл ресурсів, контроль за вирішенням проблеми та її оцінка [88, с. 9].

Теорію множинності форм інтелекту розробив відомий психолог Г. Гарднер. Теорія вченого передбачає сім базових форм виявлення інтелекту, кожна із яких характеризує відповідну інтелектуальну якість:

- вербально-лінгвістичну (здатність створювати та передавати інформацію);
- логіко-математичну (здатність оперувати категоріями, співвідносити їх за допомогою знаків, символів);
- візуально-просторову (здатність сприймати та створювати зорово-просторові композиції, оперувати об’єктами в процесі мисленневих операцій);
- тілесно-кінестезичну (здатність до точного виконання рухових дій у мистецтві, спорті, ручній праці);
- музично-ритмічну (здібність до сприйняття, складання та виконання музики);
- внутрішньо-особистісну (здатність до рефлексії);
- міжособистісну (здатність помічати, відчувати та контролювати настрої, темперамент, мотивацію та наміри інших людей, використовуючи це в своїх цілях) [28].

Отже, аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі творчості та інтелекту, демонструє широке коло питань, розв'язання яких здійснюється з позицій різних галузей знань. Ученими досліджувалися важливі проблеми: сутність, структура та соціальна роль творчості; зміст творчості; питання про співвіднесеність творчості та діяльності, творчості в контексті інтуїтивного та дискурсивного, свідомого та несвідомого; місце та роль уяви в творчому процесі; активність суб'єкта діяльності; соціокультурні детермінанти творчої діяльності тощо. Незважаючи на різноманіття трактувань, у визначеннях творчості можна виокремити загальні суттєві риси: в усіх випадках ідеться про здатність особистості пропонувати оригінальні ідеї, створювати щось нове, оригінальне, продукувати нові образи, що стають безпосередніми регуляторами подальших творчих дій.

Дослідження проблеми інтелекту показали, що це багатоаспектне явище розглядається дослідниками як єдність спонукальних (потреби) та діяльних (здатності) сил людини, визначається здібностями продукувати логічні, образні й евристичні форми відбиття та моделювання об'єктивної дійсності.

Однією з найскладніших проблем у психологічному аспекті вивчення поняття творчості є природа творчих здібностей. Вагомий внесок у розуміння природи людських потреб та здібностей зробили представники німецької класичної філософії. На думку Г. Гегеля, здібності людини належать не до тіла, а до душі, оскільки тіло – це не щось самостійне, а тимчасовий носій душевних здібностей людини [30]. Загальні природні здібності філософ поділяв на загальні природні та індивідуально-чуттєві. Загальними природними здібностями людини він уважав такі суттєві людські якості, як сутність, фантазія, талант, натхнення, темперамент, характер, задатки тощо, а індивідуально-чуттєвими здібностями – слабоумство, неухважність, безглуздість, звичку й інші чуттєві особливості людини.

Різні аспекти проблеми людських здібностей, зокрема художні здібності та діяльність, Г. Гегель аналізував із трьох позицій: 1) ідеалістичної, у межах якої розглядаються поняття, що належать до якісних властивостей людини: фантазія, талант, геній, натхнення, природні властивості, темперамент, характер, задатки тощо; 2) об'єкт-суб'єктної, де звертається увага на об'єктивні й суб'єктивні

сторони названих властивостей людини; 3) оригінальної, що аналізує й робить спробу з'ясувати особливості справжньої оригінальності названих властивостей людини [30]. На думку вченого, визначну роль у формуванні здібностей людини відіграє духовна праця.

Спираючись на світоглядні засади XVIII ст., І. Кант [50] пов'язував творчі здібності з продуктивною здатністю уяви. На думку мислителя, структура творчого процесу є одним із найважливіших виявлень свідомості. Згідно поглядів І. Канта, творча здатність уяви поєднує різноманіття почуттєвих вражень, єдність понять розуму. Уява ототожнює споглядання та діяльність людини. Отже, на думку філософа, творчі здібності містяться в основі пізнання людиною навколишнього світу.

На думку І. Канта, здібності людини поділяються на розумово-духовні й чуттєво-фізичні, взаємопов'язані між собою. Духовні здібності людини залежать від фізичних. Якщо «механізм» статури людини змінюється так, що в тілі переважають більш грубі речовини, то занепадають розумово-духовні здібності. Цим учений пояснював єдність розумово-духовних і фізично-чуттєвих здібностей, тобто єдність душі та тіла людини. Здібностями душі І. Кант уважав здатність до пізнання, здатність відчувати, бути задоволеним чи невдоволеним [50].

Мислитель чітко визначив поняття «пізнавальна здібність». Пізнавальні здібності, на думку Канта, мають два рівні: «нижчий» – це чуттєва пізнавальна здібність, та «вищий» – інтелектуальна пізнавальна здібність. Зі свого боку, чуттєва пізнавальна здібність як «нижчий» щабель пізнавальної здібності в концепції І. Канта має два напрями: здатність до почуттів (зовнішня та внутрішня) та здатність уяви. Здібність внутрішнього почуття – це внутрішня душа, яка є свідомістю того, що вона відчуває, оскільки на неї впливають власні думки. Здібність зовнішнього почуття – це чуттєва сила, яка порушиться у тому випадку, якщо на людину будуть впливають інші тілесні речі, які її оточують [50].

Сформована у вітчизняній психології теорія здібностей має давні традиції осмислення названого поняття. Так, із 20-х років XX ст. проблема здібностей цікавила психологів, які досліджували питання з позиції професійної придатності

до різних видів діяльності, розвитку здібностей у студентів до навчання. При цьому вихідною теоретичною установкою був погляд, згідно з яким здібності закріплюються на генетичному рівні у матеріальних структурах людини. Відповідно до такої позиції психологічні креативні властивості людини вважалися біологічними та матеріальними структурами.

Проте розуміння здібностей є не однозначним. Поняття «здібності» започаткував С. Рубінштейн, який зазначав, що «будь-яка здібність є здібністю до чого-небудь, до якої-небудь діяльності. Наявність у людини певної здібності забезпечує придатність до певної діяльності. Будь-яка більш-менш специфічна діяльність потребує від особистості більш-менш специфічних даних. Ми говоримо про подібні дані як про здібність людини. Здібність передбачає різні психічні властивості й дані, необхідні саме для певної діяльності та вихідних від неї вимог» [98, с. 703].

На думку вченого, здібності визначаються не тільки своїм зв'язком із певними видами діяльності, передусім, це особистісні психічні властивості, зумовлені індивідуальною своєрідністю особистості. Отже, учений визначає здібність як складне синтетичне утворення, що містить особливості, без яких людина не була б здатна до будь-якої діяльності, та властивості, які виробляються тільки в процесі діяльності, організованої певним чином. До того ж, це можуть бути конкретні види діяльності або будь-які її узагальнені виявлення.

Згідно з поглядами С. Рубінштейна здібності мають два складники: систему операцій та способів діяльності, які складають сутність самої діяльності та вможливають її виконання, а також якість процесів, що регулюють ці операції. Саме якість процесів стає «ядром» здібностей, що забезпечує не тільки можливість, а й успішність виконання діяльності. «Ядро» здібностей є так званим «побічним продуктом» діяльності, додатковим ефектом її виконання, побічним продуктом набуття досвіду, що робить здібності властивістю особистості, її невід'ємною якістю. З огляду на це поняття «здібність» доцільно розглядати як характеристику особистості, що визначає ступінь переходу від процесу до властивості особистості

та засвідчує міру стійкості для певної особистості відповідного рівня діяльності [97].

Праці О. Леонтьєва, присвячені вивченню процесу розвитку здібностей в ігровій, навчальній, трудовій діяльності, стали основою для формування діяльнісного підходу в дослідженні проблеми здібностей. Основна увага в цих напрацюваннях приділяється виявленню діяльнісних компонентів розвитку здібностей, у такому випадку здібності трактуються як психічні новоутворення, що виникають в індивідуальній діяльності [60].

За слушним зауваженням Е. Голубєва, аналітичний розгляд проблеми здібностей розпочав видатний учений Б.Теплов, який вивчав музичні здібності. Його фундаментальне дослідження «Психологія музичних здібностей» (1947) «суттєво просуває вперед розробку загальної теорії здібностей» [34, с. 7]. Так, учений запропонував класичне визначення здібностей, зокрема із позицій сьогодення: здібності – це складне, особистісне, полікомпонентне, однак цілісне утворення; здібності не зводяться лише до знань, умінь і навичок [114].

Учений довів, що музичні здібності можуть сформуватися на різній природній основі за наявності чи відсутності абсолютного слуху. Згідно з позицією Б. Теплова, здібності виникають із задатків, уроджених особливостей індивідуума й не виникають поза діяльністю.

Так, учений виокремив три основні музичні здібності:

1) *«ладове чуття*, тобто здібність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії чи ... відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Цю здібність можна назвати ... емоційним (перцептивним) компонентом музичного слуху. Ладове чуття ... разом із почуттям ритму утворює основу емоційної чуйності до музики;

2) *здібність до слухового уявлення*, тобто здібність довільно користуватися слуховими уявленнями, що відбивають звуковисотний рух. Цю здібність можна назвати слуховим (репродуктивним) компонентом музичного слуху. Разом із ладовим чуттям ця здібність є основою гармонічного слуху, що на більш високому рівні розвитку утворює основне ядро музичної пам'яті та музичної уяви;

3) *музично-ритмічне відчуття* – це здібність активно (рухово) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму та точно відтворювати останній» [115, с. 304–305].

На думку Б. Теплова, окреслені музичні здібності є основою музикальності. «Музикальність – це той комплекс здібностей, необхідних для заняття музичною діяльністю (на відміну від будь-якої іншої) і водночас пов'язаних із будь-яким видом музичної діяльності» [115, с. 305]. Також компонентами комплексу музикальності дослідник уважав тембровий, динамічний, гармонічний та абсолютний слух.

Універсальність здібностей, на думку Г. Костюка [51], є стійкою особливістю людини, що виявляється в будь-якому виді та є необхідною умовою її успіху. Отже, здібності з погляду вказаного підходу – це індивідуально-психологічні властивості, необхідні для успішного виконання діяльності (одного чи декількох видів). Саме цей підхід став найбільш загальноживаним у вітчизняній психології, із позиції якого й досліджувався зв'язок здібностей та задатків.

Доведено, що задатки сприяють розвитку здібностей, що виявляються в результатах діяльності та розглядаються як неспецифічні особливості нервової системи, також можлива компенсація одних здібностей, зокрема й природних, за рахунок інших.

У сучасній світовій практиці часто послуговуються характеристикою творчих здібностей, визначеною Дж. Гілфордом [31–32]. Так, під його керівництвом у межах «Проекту здібностей» досліджено творчі здібності особистості, що дозволило вивчити типи мислення творчих людей і висунути гіпотезу про сім гіпотетичних здібностей, що існують: 1) чутливість до проблем; 2) мінливість мислення; 3) гнучкість мислення; 4) оригінальність; 5) аналіз і синтез; 6) нове трактування понять та ідей; 7) більш глибоке розуміння предметів і явищ [31].

Дж. Гілфорд висунув ідею про те, що існує значна кількість творчих здібностей і не може бути тільки одна здібність для того, щоб бути творчою людиною [31]. Така кількість творчих здібностей дала підстави стверджувати, що:

1. не всі індивіди однаково мають «сильні» чи «слабкі» творчі здібності;
2. творчі здібності є важливими для письменника, артиста, композитора, вченого;
3. творчій діяльності сприяють не всі здібності [31].

Представники гуманістичної психології вважають, що творчі здібності властиві кожній людині. Творчі здібності співзвучні з поняттям «особистості, яка самоактуалізується», оскільки виявляються в діяльності. На думку А. Маслоу [65], джерелом творчості є потреба в самоактуалізації та самореалізації. К. Роджерс зазначав, що творчі здібності спрямовані на досягнення «ідеального Я» [93]. На думку вчених, для розвитку здібностей велике значення має спадковість, оскільки особливості анатомо-фізіологічної будови нервової системи людини значно визначають її задатки. До того ж, наявність у людини задатків не означає, що в неї розвинуться творчі здібності, тому розвиток творчих здібностей залежить від багатьох соціальних умов, зокрема особливостей виховання, потреби суспільства в тій чи тій діяльності, особливостей системи освіти тощо.

У сучасній науці визначено чотири напрями досліджень розвитку творчих здібностей. Так, відповідно до *першого напрямку* творчі здібності визначаються дослідниками за рівнем інтелектуального розвитку (Т. Артем'єва [9], Є. Ільїн [46], М. Холодна [123], Ю. Шаронін [127]). Науковці цього напрямку основним чинником, що впливає на творчі здібності, визначають проблемність мислення, що виявляється у відкритості особистості до нового, у пошуку суперечностей, у власній постановці питань і проблем.

У *другому напрямі* творчі здібності ототожнюють із креативністю, яку визначають як здатність до виявлення та розв'язання проблеми. Ця концепція є подібною в підходах щодо творчості Дж. Гілфорда [31], О. Матюшкіна [66], Е. Торренса [146]. Так, зокрема О. Матюшкін у своїй концепції обдарованості вказує на те, що творчі здібності пов'язані з процесом пошуку та дослідження проблеми. Це можливо уже з 8–12 років, коли дитина в змозі бачити проблему, виявляти приховані елементи та знаходити необхідну інформацію. Таку діяльність

дослідник називає «актом творчості». Отже, розв'язання проблемної ситуації розглядається як кінцевий етап творчості.

У *третьому напрямі* творчі здібності розглядаються як загальні здібності, сформовані на основі наявного досвіду. У ньому творчість порівнюється із діяльністю та наголошується на активності несвідомого. Механізм творчості як взаємодію активного панівного несвідомого з пасивною, субдомінантною свідомістю досліджував Я. Пономарьов [86].

У *межах четвертого напрямку* творчі здібності розуміють як інтегральну якість особистості, яка складається з інтелектуального та особистісного компонентів (Д. Богоявленська [13], М. Ярошевський [132]). Відповідно до концепції Д. Богоявленської творчі здібності характеризуються як здатність до розвитку діяльності за ініціативою суб'єкта. Інтелектуальну активність (інтелектуальну ініціативу) дослідниця визначає як основну одиницю творчості. Творчі здібності оцінюються за здатністю дитини «виходити за межі необхідного», за виявленням інтелектуальної активності в діяльності [13].

Важливою проблемою сьогодення є виявлення здібностей особистості. Успіх цієї роботи здебільшого залежить від залучення людини до різноманітних видів діяльності. Комплексна, усебічна діяльність не тільки сприяє виявленню здібностей, а й створює підґрунтя для успішних занять улюбленим видом діяльності надалі. Інший спосіб виявлення здібностей – надання дозволу вихованцеві виконувати те чи інше завдання старшого будь-яким способом. Як тільки людина, виконуючи якусь роботу, зосереджена на собі, вона мимоволі починає спиратися на свої сильні сторони, виявляти свої здібності.

Науковці запропонували різні класифікації здібностей людини. Більш поширеною є класифікація, що розмежовує природні здібності та специфічні людські здібності. Природні здібності безпосередньо пов'язані з вродженими задатками (не тотожні їм), формуються на їх основі за наявності певного життєвого досвіду. У людини, окрім біологічно обумовлених, є здібності, необхідні їй для життя та розвитку в соціальному середовищі. Такі загальні здібності забезпечують

успіх людині в будь-якій діяльності, а спеціальні – успіх у специфічних видах діяльності. Загальні та спеціальні здібності є взаємодоповнювальними.

Отже, здійснений аналіз рівня дослідження проблеми інтелектуально-творчих здібностей дозволив об'єктивно представити її еволюцію, визначити перспективні напрями її дослідження й оцінити ступінь розробленості. З огляду на сказане зазначимо складність окресленої проблеми, широкий спектр підходів до визначення поняття інтелектуально-творчих здібностей та розбіжність його трактування. Це зумовлено тим, що в працях сучасних науковців представлено найрізноманітніші трактування творчості, здібностей, творчих здібностей, інтелекту, інтелектуального потенціалу.

Загалом аналіз рівня дослідження розвитку інтелектуально-творчих здібностей у гуманітарній сфері свідчить, що він є предметом вивчення сучасних філософів, психологів, педагогів, педагогів-музикантів. Це підтверджує міжпредметність окресленого поняття, а також перспективність його дослідження для сучасної системи професійної освіти. Оскільки вивчення понять інтелекту, інтелектуальної сфери особистості не втрачає своєї актуальності на сучасному етапі розвитку науки, а розширення концепцій інтелекту сприяє варіативності щодо можливостей впливу інтелектуальних здібностей на рівень успішності студентів у процесі навчання, подальше дослідження ролі інтелектуально-творчих здібностей у забезпеченні ефективності освітнього процесу вможливить розуміння концептуальних засад застосування новітніх педагогічних технологій.

1.2. Зміст та структура поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів»

Основною категорією й смисловим конструктом дослідження є «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів», однак вважаємо, що контекстуальне визначення названого поняття буде доцільним разом із науково-коректною інтерпретацією визначальних понять, що стосуються смислового поля розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. З огляду на це необхідно уточнити такі поняття: «розвиток»

«інтелект», «творчість», «творчі здібності», «розвиток інтелектуально-творчих здібностей».

Проаналізуємо поняття «розвиток» як важливий складник проблеми пропонованого дослідження. У «Великому енциклопедичному словнику» поняття «розвиток» подається як «характеристика якісних змін об'єктів, поява нових форм буття, інновацій і нововведень, поєднана з перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків. Розвиток, насамперед, є вираженням процесу змін. Концепція розвитку пов'язана з розумінням процесуальності й історичної змінності систем і явищ» [16, с. 673].

У довідковому виданні «Педагогіка: велика сучасна енциклопедія» поняття «розвиток» розглядається як філософська категорія, яка виражає процес руху, зміни цілісних систем. До найбільш притаманних рис цього процесу належать: виникнення якісно нового об'єкта (або його стану), спрямованість, незворотність, закономірність, єдність кількісних і якісних змін, взаємозв'язок прогресу і регресу, суперечливість, спіралеподібність форми (циклічність), розгортання в часі [79, с. 495].

У дослідженнях К. Абульханової-Славської [2], В. Крутецького [56], О. Музики [71] та ін. розвиток розглядається як безперервний процес змін, поступальний рух від нижчого до вищого, від простого до складного. Так, Н. Тализіна звертає увагу на соціальний аспект процесу розвитку, підкреслюючи, що він відбувається не шляхом розгортання зсередини готових, закладених спадковістю здібностей, а через досвід, накопичений попередніми поколіннями [112].

У психологічному аспекті розвиток, на думку відомого вченого Г. Костюка, є «безперервним процесом, що виявляється в кількісних змінах людської істоти, тобто в збільшенні одних і зменшенні інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо)». На думку вченого, цей процес не зводиться тільки до кількісних змін, що зумовлюють виникнення нових якостей, ознак, властивостей, які утворюються під час самого розвитку, а містить і якісні зміни [51, с. 44].

На думку дослідника В. Ягупова, у сучасній психології поняття «розвиток» розуміється як:

- складний системно організований процес, що передбачає різні стадії, періоди, етапи, фази, рівні;
- перехід кількості в якість і навпаки, тенденція руху від нижчого до вищого;
- єдність і боротьба протилежностей;
- вищий тип руху [131, с. 74].

Проблема розвитку є визначальною в теорії здібностей та їх розвитку. Так, С. Рубінштейн писав, що питання здібностей має поєднуватися з питанням розвитку. Б. Теплов також наполягав на тому, що здібності за своєю суттю є поняттям динамічним й існують тільки в розвитку. Зі свого боку, творчі здібності пов'язані із поняттям «розвиток», оскільки розвиток творчих здібностей передбачає засвоєння індивідом способів діяльності, вироблених людством у процесі суспільно-історичного розвитку, тобто, здібності розвиваються тоді, коли сформовані під час діяльності. Зв'язки узагальнюються, закріплюються в природі людини, перетворюються на вищі психічні функції, стають доступними для перенесення з одного виду діяльності на інший.

Зазначимо, що безперервний розвиток науки сприяє виникненню нових підходів до тлумачення поняття «розвиток». Сучасні філософські концепції, спираючися на сутність цієї категорії, доповнюють її зміст іншими ознаками – альтернативністю, багатоваріантністю, нелінійністю, хаотичністю, непередбачуваністю тощо. Завдяки вивченню термодинамічних систем Бельгійською школою термодинаміки на чолі з І. Пригожиним – фундатором теорії синергетики, концепція розвитку набула нових трактувань, а теорія вплинула на різні соціокультурні процеси, зокрема й освітні [55]. Відтак, сучасне розуміння поняття «розвиток» ґрунтується на несталості, нелінійності та реалізується через механізм біфуркації та випадковості. Таке розуміння категорії «розвиток» дає змогу розглядати досліджуваний процес розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів через такі поняття як «випадковість», «багатоваріантність», «нелінійність» тощо.

Отже, аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури засвідчує, що погляд учених на поняття «розвиток» представлений гіпотезами, сутність яких поглиблюється та розширюється різними характеристиками. Передусім розвиток трактується як процес руху, зміни, напрямом від нижчого до вищого, від простого до складного, процес перетворення тощо. Учені зазначають, що розвиток має поступальний характер, йому притаманний рух на новому рівні з реалізацією результатів попереднього розвитку. Розвиток є поєднанням протилежностей як внутрішня рушійна сила процесу змін.

Водночас, поняття розвитку характеризується нелінійністю – імовірністю несподіваних змін напряму руху розвитку й може реалізуватися через випадковість. Загалом сучасна наукова думка підтверджує незворотність розвитку, його багатоваріантність та альтернативність, а також те, що його носієм стають складні, відкриті системи, здатні до самоорганізації.

Обґрунтовуючи сутність поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей», розглянемо поняття «інтелект». Зауважимо, що проблема дослідження ролі інтелекту в творчій діяльності особистості залишається однією з найбільш дискусійних як у вітчизняній, так і в зарубіжній психолого-педагогічній літературі. Погляди науковців щодо зв'язку творчості з інтелектом мають суттєві розбіжності, що потребує їх більш детальне вивчення.

Поняттям інтелекту оперують у психології, педагогіці, філософії, кібернетиці та інших сферах наукового пізнання. У філософському словникові «інтелект» (лат. *intellectus* – пізнання, розуміння, розум) трактується як суб'єктивна здатність живих істот здійснювати соціально-орієнтовану діяльність, що виявляється в пристосуванні до середовища, у його творчій зміні [121].

У соціолого-педагогічному словнику за редакцією В. Радула, інтелект розглядається як здатність до мислення, раціонального пізнання [108, с. 95]. За психологічним словником «інтелект» (лат. *intellect* – розуміння, пізнання) – це: загальна здатність до пізнання та розв'язання проблем, що визначає успішність будь-якої діяльності і є основою інших здібностей; система усіх пізнавальних

здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви; здатність до розв'язання проблем без проб і помилок [90, с. 138].

У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка, «інтелект» (лат. *intellect* – розуміння, пізнання) подається як універсальна здатність, що визначає готовність людини засвоювати й використовувати знання та досвід, здатність розумно діяти, раціонально мислити й успішно справлятися з життєвими обставинами [80, с. 230].

Отже, у довідникових виданнях із різних галузей наукових знань інтелект трактується через розуміння його як універсальної здатності до раціонального мислення та пізнання, результатом якого стає організована соціально-орієнтована діяльність. Аналіз представлених визначень інтелекту демонструє спільність підходів щодо його семантизації.

Зазначимо, що значна кількість наукових досліджень у сфері інтелекту сприяла виникненню різних напрямів, спрямованих на осмислення суті цього поняття. Як зазначає сучасна дослідниця М. Холодна, на початку ХХ ст. виокремлюються два протилежні напрями трактування інтелекту. Перший напрям представлений працями Р. Кеттела, Ф. Вернона, Л. Хамфрейса, Дж. Равена та ін., у яких здійснено значний крок щодо розуміння природи інтелекту, зумовлений усвідомленням того, що інтелект не просто певні пізнавальні функції чи сукупність засвоєних знань. Другий напрям трактування сутності інтелекту пов'язаний із подальшою розробкою ідеї Л. Терстоуна про множинність інтелектуальних здібностей. Яскравим прикладом такого підходу стала структурна модель інтелекту Дж. Гілфорда [123].

Проаналізуємо концепції інтелекту, популярні в наукових дослідженнях другої половини ХХ ст. З-поміж них привертають увагу дослідження, здійснені М. Холодною. Учена сформулювала концепцію ментального досвіду, у межах якої інтелект виявляє низку нових якостей (атрибутів), а саме:

1. *Багатомірність*, яка дозволяє розглядати інтелект як складну систему, утворену різними за психічним матеріалом та функціональним призначенням ментальними структурами, а тому про рівень розвитку інтелекту можна робити

висновок на підставі показників, що характеризують різні компоненти ментального досвіду.

2. *Нелінійна динаміка* пояснюється нерівномірністю та непослідовністю змін складників ментального досвіду в житті людини.

3. *Самоорганізація* передбачає вплив генетичних і середовищних факторів та доповнюється ментальною детермінацією, яка має нежорсткий, індивідуально-специфічний характер.

4. *Суб'єктність* зумовлена змінами в складі та будові ментального досвіду, визначеними активністю суб'єкта діяльності. Рівень інтелектуальної зрілості буде залежати від ініціативи в пошуку нової інформації, перетворення проблемної ситуації, варіювання способів аналізу проблем тощо.

5. *Контекстуальність* пояснюється тим, що робота інтелекту як механізму регуляції поведінки передбачає врахування ситуаційного та ментального контекстів. Отже, чим багатший ментальний досвід, тим ширше стає контекст інтелектуальної діяльності.

6. *Унікальність* забезпечується специфічністю ментального досвіду кожної людини як за будовою, так і залежно від особливостей його еволюції в онтогенезі, тому мають бути враховані індивідуально-своєрідні форми пізнання людини.

7. *Гетерогенність* – це продуктивна інтелектуальна діяльність, яка стає можливою за одночасної актуалізації різних компонентів когнітивного, понятійного, метакогнітивного та інтенціонального досвіду.

8. *Мобільність* передбачає розуміння інтелектуальних здібностей, а також інтелект загалом не як локальної психічної риси, а як рухливої точки в просторі наявного ментального досвіду [124].

Запропонований ученою онтологічний підхід пов'язаний із трактуванням інтелекту як форми організації ментального досвіду, що дозволяє пояснити низку явищ індивідуальної інтелектуальної діяльності й, зокрема, процес розвитку інтелектуальних здібностей людини на основі виявлених специфічних характеристик інтелекту та його природи.

Учений В. Дружинін у праці «Психологія загальних здібностей», характеризує різні моделі інтелекту, дає йому визначення як «певної здібності, яка виявляє загальну успішність адаптації людини до нових ситуацій за допомогою розв'язання завдання з позиції внутрішньої дії («у розумі») за панівної ролі свідомого над несвідомим» [38, с. 20]. На думку вченого, інтелект – це здатність розв'язувати поставлені завдання через застосування наявних знань, а навченість – здатність засвоювати знання, також креативність – здатність до перетворення знань завдяки уяві й фантазії [38].

Дослідники В. Крамаренко, В. Нікітін та Г. Андреев вивчають інтелект як інтегральну та високо диференційовану здатність до мислення, тому запропонували розглядати інтелект на трьох рівнях. На базовому рівні відбито буденний тип практичної діяльності людей, що реалізується логікою безпосередньої повсякденної життєдіяльності та виявляється в міркуваннях, знаних як природна кмітливість. Другий рівень інтелекту та його базова здібність – розважливність, основу якої складає стійка система знань. Найвищим рівнем інтелекту є розум, який відбиває вищі творчі можливості, вбираючи все цінне зі здорового глузду та розсудливості [53].

Відома вітчизняна дослідниця, авторка проєктувально-технологічного підходу до розвитку інтелекту й творчості в ранній юності М. Смульсон, розглядає інтелект із позицій інтегративного підходу. Науковець тлумачить інтелект як міжпроцесуальне утворення, механізм, який забезпечує створення й перетворення специфічної моделі світу та її функціонування або специфічної особистісної системи ментальних моделей. За словами дослідниці, інтелект не є синонімом мислення й не розуміється як простий конгломерат когнітивних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява, мовлення). Між цими конструктами є мережеві зв'язки, і тому інтелект є збагаченим на всіх рівнях когнітивних процесів [106, с. 12].

Отже, загальні підходи до визначення змісту інтелекту дозволяють констатувати, що вітчизняні та зарубіжні дослідники сформуливали значну кількість теорій, концепцій та поглядів, пов'язаних із названим поняттям. Уважаємо, що це

пов'язано із складністю об'єкта вивчення, багатогранністю його суті. Загалом *інтелект постає як складне інтегративне утворення, форма організації ментального досвіду, що органічно поєднує як вроджений досвід (задатки, здібності), так і набутий (знання, розумові вміння, навички), тому стає вагомим чинником успішності розумової діяльності в організації психіки людини.*

Проблема інтелекту значною мірою пов'язана із проблемою творчості, оскільки виявляє спільні механізми функціонування. Зауважимо, що загалом ХХ ст. скорегувало систему поглядів на проблему творчості. Зокрема це виявилось у виникненні філософії творчості (М. Бердяєв), психології творчості (В. Моляко), педагогіки творчості (С. Сисоева), що засвідчує, з одного боку, посилення значення ролі людини як суб'єкта творчого процесу, а з іншого – потребу переосмислення «парадигми конструктивної діяльності людини» у взаємодії зі світом, який стрімко глобалізується.

Сучасні наукові дослідження підтверджують значний інтерес із боку науковців до проблем творчості та творчих здібностей. Найбільш ґрунтовно та всебічно проблема творчості відбилася в психолого-педагогічних дослідженнях, у яких поняття творчості набуває різних значень. Так, у соціолого-педагогічному словнику за редакцією В. Радула творчість розглядається як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення [108, с. 266].

Для нашого дослідження значущою є концепція творчості вченого Я. Пономарьова, який підкреслював розуміння творчості в широкому та вузькому значеннях. Дослідник зазначав, що у творчому процесі принцип діяльності поступово витісняється принципом взаємодії та системним підходом. Учений розглянув різні напрями теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні тощо. Проаналізувавши різні підходи щодо визначення творчості, Я. Пономарьов дійшов висновку про те, що проблема творчості є комплексною й встановив зв'язки творчості з психічними якостями особистості, з'ясував її структуру. Творчість є механізмом продуктивного розвитку як взаємодія, що сприяє розвитку [86]. У процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості, здійснюється їх

розвиток, при цьому перебіг процесу творчості впливає на його результат, який виражається не тільки предметно, а й змінює сам суб'єкт творчості.

Відомою концепцією творчості є теорія бісоціацій, розроблена українським ученим В. Роменцем. Згідно з цією теорією у творчому процесі важливу роль відіграють бісоціації, які виникають унаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності. Бісоціативному мисленню властива відмова від законів формальної логіки, коли переважає творча інтуїція, яка поєднує семантичні елементи з різних сторін досвіду, руйнує всі логічні перепони та бар'єри між віддаленими понятійними матрицями. Такий вільний перебіг між поняттями, невимушене поєднання несумісних семантичних значень та явищ є виявленням роботи інтуїції. На думку В. Роменця, саме ця здатність і є специфічною особливістю творчого генія. Також учений підкреслює важливість інтуїтивних процесів для творчості, творчого мислення, указуючи, що вони вступають у дію на вирішальному етапі розумової діяльності [95].

Відповідно до концепції сучасного українського вченого-психолога В. Моляко, під творчістю розуміється процес створення чогось нового для певного суб'єкта [45, с. 67–68]. На думку вченого, творчість притаманна кожній людині, тому творчу діяльність можна схарактеризувати за такими параметрами: суб'єкт (особистість), творчість, продукт творчості, умови, у яких відбувається творчий процес. У творчості, зауважує вчений, основним є оригінальність, новизна в діяльності, відмінність від створеного раніше, уже відомого. В. Моляко підкреслює, що активна психічна праця є обов'язковою умовою виявлення творчості. Творча праця вимагає активного експериментування, зіставлень, проведення окремих аналогій, комбінування елементів та ознак.

Основними методами вивчення творчості дослідник визначає спостереження, анкетування, бесіду, вивчення продуктів діяльності, біографічний метод, експеримент. З-поміж видів творчості В. Моляко виокремлює такі: наукову, технічну, літературну, музичну, образотворчу, ігрову, навчальну, побутову, військову, управлінську, ситуаційну, комунікативну [69].

У контексті нашого дослідження привертає увагу «парадигма творчості», представлена в праці В. Моляко «Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини» [70]. Її сутність, на думку вченого, реалізується через підготовку особистості до творчої діяльності в процесі навчання, а також у повсякденному професійному житті: «Творчість повинна стати нормою професійної діяльності та нормою підготовки до неї, тобто в кінцевому варіанті ми говоримо про те, що кожний фахівець має бути творчим. Звичайно, рівні творчої діяльності завжди будуть різними, оскільки в кожному конкретному випадку творчі можливості в кожного конкретного працівника детерміновані його здібностями, обдарованістю, талантом» [70, с. 6].

Визначальними для дослідження проблеми розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у концепції В. Моляко є розуміння творчості як процесу, що характеризується створенням чогось нового, оригінального та потребує відповідних умов, за яких відбувається творчий процес, а також творчої організації діяльності, що неодмінно впливає на формування творчої особистості.

Роль творчості в житті людини з еволюційної, соціальної, особистісної, регулятивної позицій а також із позицій евристичного підходу розглядає в роботі «Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень» сучасний вітчизняний учений О. Музика [45]. Дослідник зазначив, що здатність певних людей до творчості підвищує адаптивність людства загалом. І попри те, що суспільству потрібні не лише творчі люди, в будь-якому виді людської діяльності є елементи творчості, які дають змогу людині, яка живе в сучасному динамічному світі, легше оволодівати новими видами діяльності шляхом перенесення творчих стратегій [45, с. 36]. До того ж, саме наявність творчих здібностей і навіть невеличких творчих досягнень в людей створює культурне поле, де людина почувається психологічно комфортно, тому проблему творчості дослідник розглядає на індивідуально-особистісному та соціально-середовищному рівнях.

Окреслені концепції творчості в дослідженнях В. Моляко, О. Музики, Я. Пономарьова, В. Роменця засвідчують, що вчені розробили різні ґрунтовні

теоретичні підходи, що дозволяють розглядати поняття «творчість» у різних аспектах: як «явище», «процес», «діяльність», «механізм», «виявлення творчих здібностей» тощо. Зазначене дозволяє констатувати, що творчість є багатоаспектним поняттям, що містить особистісний та діяльнісний компоненти, спрямовані на створення нового, оригінального, неповторного та унікального, сприяючи цим розвитку, самоствердженню та самоактуалізації творчої особистості.

Ми поділяємо думку О. Музики про те, що з-поміж усіх ресурсів творчість є для людини специфічною формою взаємодії зі світом, яка, окрім задоволення важливих вітальних потреб, створює передумови для духовного розвитку особистості [71]. Водночас, саме творчість є передумовою розвитку творчих здібностей та тим «культурним полем» (В. Шадріков), у якому цей процес відбувається найбільш успішно та ефективно. Основні положення представлених концепцій творчості ми врахували, визначаючи поняття «інтелектуально-творчі здібності» та обґрунтовуючи перебіг процесу професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Проблема дослідження творчості відбилася в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених проблемі педагогічної творчості, становленню особистості педагога, підготовці майбутніх викладачів до творчої професійної діяльності.

Так, Є. Ільїн визначає педагогічну творчість як пошук та знаходження нового у сфері педагогічної діяльності [46]. Дослідник виокремлює два рівні педагогічної творчості. Перший – відкриття нового для себе, виявлення нестандартних способів розв'язання педагогічних завдань. Ці способи вже відомі, досліджені, але не були використані педагогом, тому така новизна є суб'єктивною, а не об'єктивною, тобто *інновацією*. Можливе використання старих методів, прийомів в нових умовах. Другий рівень – відкриття нового не тільки для себе, але й для інших, тобто *новаторство*. Це розробка нового методу навчання, ефективного для певних чи будь-яких умов педагогічного процесу.

Підвидом педагогічної творчості, за Є. Ільїним, є *імпровізація* – раптове педагогічне рішення та його моментальне втілення. При цьому процес імпровізації передбачає чотири етапи: 1) педагогічне осяяння; 2) миттєве осмислення педагогічної ідеї, що виникла інтуїтивно, та моментальний вибір шляху її реалізації; 3) публічне втілення цієї ідеї; 4) осмислення, тобто миттєвий аналіз процесу реалізації педагогічної ідеї [46].

На думку С. Сисоєвої, педагогічна творчість відбиває процес особистісної і професійної реалізації та самореалізації педагога в професійно-педагогічній діяльності. Дослідниця вказує на те, що сутність, специфіка, ознаки та риси педагогічної творчості, які обумовлюють її особливе й одиничне з-поміж інших видів творчості, виявляються в особистісно орієнтованій розвивальній взаємодії суб'єктів освітнього процесу (педагога й студента, що зумовлена специфікою психолого-педагогічних стосунків між ними та спрямована на формування творчої особистості майбутнього фахівця, підвищення рівня творчої професійної діяльності педагога [103, с. 113]. Ураховуючи ідеї оптимізації освітнього процесу, визначає педагогічну творчість М. Поташник, вважаючи, що пошук оптимального педагогічного рішення в конкретній ситуації завжди пов'язаний із творчістю [87].

На нашу думку, педагогічна творчість є невід'ємною ознакою професійної діяльності майбутнього педагога-музиканта. Тільки через творчу актуалізацію освітнього процесу, через поєднання мистецтва та педагогіки стає можливим досягнення професійної майстерності та творчої самореалізації шляхом розвитку найважливіших професійних здібностей, передусім творчих.

З огляду на зазначене зауважимо, що в межах розвитку сучасних наукових знань – філософії, психології, педагогіки, зокрема мистецької педагогіки, акмеології, соціології та ін. відбуваються активні спроби не лише дослідити процеси творчості, а й розробити засоби, прийоми, методи, технології стимулювання творчого пошуку та розвитку творчих здібностей. Ці дослідження спираються на теорію здібностей, сформовану видатними вченими (В. Моляко, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.).

Науковці розглядають здібності переважно у зв'язку із характеристиками діяльності, підкреслюючи, що здібності особистості, її якості як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, знання, уміння, навички, емоції та почуття посідають чільне місце в структурі психічного складу особистості. При цьому зазначається, що здібності є завжди набутими, розвиненими, а не вродженими утвореннями. До того ж, дослідники виокремлюють динамічну сутність здібностей, а також значення основних панівних чинників їх розвитку, насамперед соціальне середовище, виховання, навчання тощо. На думку Б. Теплова, межі розвитку здібностей визначаються такими факторами, як умови життя, методи виховання та навчання, однак зовсім не покладені в самі здібності, адже достатньо вдосконалити методи виховання та навчання й межі розвитку здібностей можуть розширитися [115]. За С. Рубінштейном, розвиток здібностей здійснюється за спіраллю: реалізація здібностей одного рівня відкриває можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня [97].

Отже, структура здібностей розглядалася вченими в контексті вивчення творчих здібностей, які визначають успішність у конкретних видах творчості: технічній (В. Моляко), музичній (Б. Теплов), математичній (В. Крутецький) тощо. Розробляючи стратегію творчої діяльності, В. Моляко визначає творчі здібності як лабільні спроможності людини, що дають змогу успішно виконувати будь-яку або конкретну творчу діяльність. Науковець виокремив складники творчого потенціалу, що передбачають: задатки та схильності індивіда; силу виявлення інтелекту; особливості темпераменту; особливості характеру; інтереси та мотивацію; інтуїцію; особливості організації своєї діяльності. Досліджуючи проблему творчого потенціалу, учений довів потребу здійснення психологічних програм творчого розвитку особистості на різних рівнях, у різних сферах через активізацію індивідуальних та колективних творчих можливостей [45].

О. Музика, вивчаючи розвиток творчих здібностей, ставить за мету створення розвивального середовища для студентів, у якому вони можуть досягти успіхів й бути оціненими. Суть такого ціннісного досвіду авторка конкретизує в наступних положеннях:

- здібності до будь-якої діяльності розвиваються;
- елементи творчості є у кожній діяльності, оволодіння такими елементами є основою для творчості в інших видах діяльності;
- творчі здібності не обов'язково сприяють високим досягненням з погляду результативності діяльності.

Дослідниця розкриває передумови розвитку творчих здібностей: «...оволодіваючи діяльністю, людина спочатку розвиває виконавські здібності, а вже потім, коли діяльність освоєна, виникають інвенції, які стають передумовою розвитку творчих здібностей... Розвиток творчих здібностей сприяє виникненню творчої обдарованості – інтегрального особистісного утворення» [72, с. 33].

До того ж, учена визначила основні завдання мистецької педагогіки щодо розв'язання проблеми розвитку творчих здібностей, а саме: «резонансне збудження внутрішніх потенцій особистості, потяг до творчості; свобода вибору; зміна стосунків між викладачем і студентом на систему діалогу співробітництва; рівноцінність прямого й зворотного зв'язків; спонтанне наростання складності вимог; орієнтація педагога на саморозвиток особистості студента, формування його духовно-естетичних потреб, ціннісних орієнтацій» [72, с. 28].

На думку С. Сисоевої, термін «творчі здібності» доцільно використовувати тільки в тому разі, коли йдеться про яскраво виявлену творчу здатність людини, наприклад до співу, малярства тощо. Водночас, творчі здібності можуть розумітися як синтез властивостей особистості, які характеризують рівень їх відповідності вимогам певного виду начально-творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності [103, с. 129]. До творчих здібностей належать інтерес до певного виду предметів або об'єктів і дій із ними, увага до певного кола об'єктів, внутрішня зосередженість на навколишньому, пошук оригінальних способів розв'язання стандартних завдань, намагання змінювати, реконструювати те, із чим стикаєшся.

Відповідно до концепції Д. Богоявленської, творчі здібності характеризуються як здатність до розвитку діяльності за ініціативою суб'єкта. Інтелектуальну активність (інтелектуальну ініціативу) дослідниця визначає як

основну одиницю творчості, а творчі здібності оцінюються за здатністю «виходити за межі необхідного», за виявленням інтелектуальної активності в діяльності [13].

Зауважимо, що вчені обґрунтували важливі параметри творчих здібностей, зокрема структуру, під якою розуміють систему компонентів (здібностей), що забезпечують успішне виконання діяльності для створення нового, виокремили структурні компоненти, запропонували класифікацію творчих здібностей, а також визначили фактори, що впливають на формування творчих здібностей.

Відповідно до поглядів Р. Стернберга, у структуру творчих здібностей входять три спеціальні інтелектуальні здібності: 1) синтетична здібність (уникнення звичного способу мислення та здібність до бачення проблеми у новому світлі); 2) аналітична здібність (здібність оцінити, чи варті ідеї подальшої розробки); 3) практично-контекстуальна здібність (здібність у переконанні інших) [109]. Водночас, учена І. Малахова пропонує наступну структуру творчих здібностей: мислення (конвергентне, дивергентне); якісні показники розумової діяльності (широта категоризації, швидкість, гнучкість, оригінальність); уява; творче самопочуття; інтелектуальна ініціатива (творча активність, чутливість до проблеми) [64]. Продовжуючи окреслені дослідження, дослідниця Л. Міщиха доповнила пізнавально-креативний компонент уявою й емоційною розвиненістю, пізнавально-інтелектуальний – вербальним інтелектом, творчим мисленням, пізнавальною активністю, а творчий – творчим сприйняттям й творчим продуктом [68]. Як бачимо, у науковій літературі представлено різні підходи щодо визначення структури творчих здібностей.

Своє бачення структурних компонентів творчих здібностей подав В. Крутецький [56], який умістив до них основні властивості загальних здібностей, а саме: здатність до формалізованого сприйняття матеріалу, швидкого й широкого узагальнення об'єктів, оперування згорненими структурами, гнучкість розумових операцій у діяльності, економічність й раціональність рішень тощо. Дослідник обґрунтував, що разом з індивідуальними особливостями психічних процесів здібності є якостями емоційно-вольового складника особистості та її ставлення до діяльності. Будь-яка діяльність вимагає від людини низки взаємопов'язаних

здібностей. Учений указав на існування загальних здібностей, а також спеціальних, без яких неможливе успішне виконання будь-якої конкретної діяльності [56].

Привертають увагу компоненти творчих здібностей особистості, які визначив відомий вітчизняний учений В. Роменець:

- 1) мотиваційно-творча активність та спрямованість;
- 2) інтелектуально-логічні здібності; світоглядні властивості (якості);
- 3) моральні якості;
- 4) естетичні властивості;
- 5) комунікативно-творчі здібності;
- 6) здатність до самовдосконалення [95].

Психолог О. Лук запропонував таку класифікацію творчих здібностей:

- 1) пильність у пошуках; 2) спосіб кодування інформації нервовою системою (вроджені особливості мозку); 3) здатність до згортання розумових операцій;
- 4) здатність до перенесення (здатність до вироблення стратегій); 5) стороннє мислення (здатність побачити спосіб розв'язання проблеми, використовуючи сторонню інформацію); 6) цілісність сприйняття (здатність сприймати дійсність повністю, не поділяючи на частини); 7) готовність пам'яті (здатність згадати про властивості об'єкта й зіставити ці знання із завданнями); 8) зближення понять (легкість асоціювання); 9) гнучкість мислення (швидкий перехід від одного класу явищ до іншого); 10) гнучкість інтелекту (здатність вчасно відмовитися від гіпотези); 11) здатність до оціночних дій; 12) здатність до «зчеплення» (швидке зіставлення нових відомостей із відомими); 13) легкість генерування ідей;
- 14) швидкість мовлення (легкість формулювання нових ідей); 15) уміння довести до кінця (здатність до доопрацювання деталей, до вдосконалення початкового задуму) [63].

На підставі здійсненого аналізу наукових досліджень із проблем творчості та творчих здібностей, можна зробити такі висновки:

- 1) творчі здібності – це індивідуальні здібності, які є запорукою високої результативності діяльності;

2) творчі здібності є поєднанням властивостей та особистісних якостей особистості;

3) творчі здібності характеризуються відповідністю вимогам певного виду творчої діяльності й зумовлюють її результативність;

4) розвиток творчих здібностей відбувається в процесі активної творчої діяльності на основі задатків;

5) для розвитку творчих здібностей особистість має володіти внутрішньою мотивацією.

Отже, у дисертації творчі здібності розглядаємо як індивідуальні здібності особистості, визначені її індивідуально-психофізіологічними особливостями, які формуються в процесі творчої діяльності, розвиток яких сприяє її успішному виконанню та обумовлює результативність через внутрішню мотивацію індивіда.

Визначення сутності поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей» передбачає розв'язання проблеми взаємозв'язку творчих здібностей та інтелекту. Для цього послуговуватимемося концепцією Є. Ільїна, відповідно до якої виокремлено три основні підходи до співвіднесеності творчих здібностей та інтелекту [46].

Так, згідно з першим підходом, творча здібність (креативність) – це самостійний фактор, незалежний від інтелекту. Відповідно до цієї теорії, існує незначна кореляція між рівнем інтелекту та рівнем креативності. При цьому інтелект стає адаптаційним конструктом, який за допомогою конвергентного мислення застосовує інформацію, тоді як творчість, що реалізується дивергентним мисленням, креативністю, є процесом перетворення наявної в людини інформації та виникнення нових моделей світу.

Відповідно до другого підходу між творчістю та інтелектом є взаємозв'язок. Дослідники пояснюють його через співвіднесення особистісних рис людини (здібностей, обдарованості, розумової працездатності, допитливості тощо); співвіднесеність між теоретичним та практичним інтелектом; єдність раціонального та емоційного складників психіки; виникнення інтелекту в

творчості; діалектичну єдність інтуїції та логіки, дивергентного та конвергентного мислення, а також взаємодію інтелектуальної та творчої діяльності.

Згідно з третім підходом творчих здібностей не існує, а творчість (креативність) є зовнішнім виявленням інтелекту. Дослідники стверджують, що для відкриття базових наукових законів буде достатньо наявності звичайних когнітивних процесів. Процес розв'язання творчих завдань трактується як взаємодія інших пізнавальних процесів, таких як, наприклад, мислення, пам'ять та ін. [46; 63].

Для нашого дослідження, із позицій виокремлення зв'язку між творчістю та інтелектом, важливою є думка вітчизняної дослідниці С. Єфіменко, яка, вивчаючи природу інтелектуально-творчого потенціалу, зазначає, що дослідження проблеми розвитку інтелектуально-творчих здібностей неможливе без урахування всіх компонентів процесу пізнання, зокрема підсвідомої переробки інформації та її логічного використання. Науковець стверджує, що процес творчості та інтелектуальної діяльності нерозривно пов'язані між собою. На її думку, творчий процес неможливий без інтелектуального пізнання об'єктивного світу, а інтелектуальна діяльність не створюватиме ідеї без творчих потенційних можливостей. Інтелектуально-творча діяльність характеризується здатністю успішно здійснювати загальні розумові дії, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, застосовуючи систематизовані знання, накопичений досвід у процесі творення власних продуктів творчої діяльності. Отже, взаємозв'язок між інтелектом та творчістю беззаперечний [42, 43].

На підставі аналізу підходів до проблеми взаємозв'язку творчості, творчих здібностей та інтелекту зауважимо, що творчість та інтелект, безумовно, є взаємопов'язаними та взаємодіють в процесі творчої діяльності. Отже, *інтелектуально-творчі здібності – це складне поняття, яке акумулює індивідуальні творчі здібності особистості, що визначаються її індивідуально-психофізіологічними особливостями та формуються в процесі творчої діяльності, а інтелект – інтегративне утворення, що органічно поєднує як вроджений досвід*

(задатки, здібності), так і набутий (знання, розумові вміння, навички), та виражає взаємодію психічних процесів (увага, пам'ять, мислення).

Отже, з огляду на визначення понять «розвиток», «інтелект», «творчість», «творчі здібності», «інтелектуально-творчі здібності» можна інтерпретувати поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей». На нашу думку, його сутність розкривається в такому визначенні: *«розвиток інтелектуально-творчих здібностей» – це складний системно-організований процес, успішність якого визначається індивідуально-психофізіологічними особливостями особистості, інтелектуально-творчі здібності якої формуються в умовах організованої інтелектуальної та творчої діяльності на основі задатків, набутих знань, розумових вмінь, навичок через взаємодію психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення).*

Зі свого боку, поняття *«розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів»* розглядаємо як процес та результат усвідомленого фахового становлення майбутніх фахівців мистецької сфери, змістовним наповненням якого є прагнення розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, наявність яких забезпечує самостійне, оригінальне, нестандартне розв'язання професійно-педагогічних завдань майбутніми педагогами-музикантами під час фахової підготовки.

Окреслене поняття в дослідженні розглянуто як умотивована потреба та усвідомлена настанова щодо оволодіння майбутніми педагогами-музикантами різними видами інтелектуальної та творчої діяльності з метою розвитку відповідних здібностей та формування таких інтегральних якостей, як самостійність у розв'язанні творчих завдань у процесі роботи над музичним твором, доборі акомпанементу, музичної імпровізації, здатність до пошуку оригінальних рішень під час науково-дослідницької діяльності, при виборі та залученні музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проектних технологій та інноваційних методів навчання.

Проаналізуємо структурні компоненти досліджуваного поняття, з-поміж яких виокремимо: мотиваційно-цільовий, аналітично-когнітивний, змістово-процесуальний, особистісно-творчий.

Мотиваційно-цільовий компонент розуміємо як один із основних компонентів розвитку інтелектуально-творчих здібностей, оскільки продуктивність мистецько-творчої діяльності залежить від мотиваційної сфери особистості. Мотивація стає важливим фактором розвитку інтелектуально-творчих здібностей і мобілізує інтелектуально-творчі можливості на здобуття знань, розв'язання проблемних ситуацій, забезпечує формування мотиваційної сфери, а також готовність майбутнього педагога-музиканта до інтелектуального та творчого самовдосконалення на шляху до його професійного становлення. Для саморозвитку майбутніх викладачів мистецьких дисциплін важливою є мотивація, адже дає змогу осмислити мету діяльності як процес досягнення певних творчих досягнень у мистецькій галузі. До того ж, мотивація пов'язана з інтересом особистості до освіти, є чинником активності особистості, стимулює процес самовдосконалення.

Мотивація розгляється з позицій різних напрямів гуманітарних знань: соціології – для з'ясування соціальної природи в цілісній системі духовних потреб та інтересів різних соціальних груп; психології – для осмислення мотивів, цілей та інтенцій щодо виду діяльності; педагогіки – для визначення мотиву та стимулу навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на розвиток важливих професійних компетентностей.

У дослідженнях учених Б. Ананьєва [6], О. Леонтєва [60], С. Рубінштейна [97] та ін. мотивація – це складна структура, яка складається з: цілі, мотивів, потреб, інтересів, ціннісних та моральних орієнтирів, ідеал тощо. У структурі мотиваційної сфери дослідники виокремлюють різні за своїм значенням мотиви. Мотив є причиною, що спонукає людину до дій та вчинків, та є показником усвідомлення людиною вибору професії, а відповідно й вибору освіти [90]. О. Леонтєв, визначаючи «полімотивованість» діяльності, виділяє змістоутворювальні мотиви та мотиви-стимули [60]. Доповнюючи, Л. Божович визначає мотив як індикатор, завдяки якому здійснюється діяльність [15].

Зі свого боку, мотиваційність характеризується ієрархією, тобто наявністю в свідомості людини спонукань різного рівня значущості, та динамічністю, тобто рухливістю ієрархії мотивів залежно від розвитку особистості. Структура мотиваційної сфери визначає природу найбільш значущих мотивів, які, у свою чергу, визначають вчинки та дії особистості. Л. Божович підкреслює наявність у структурі мотиваційної сфери важливих мотивів поведінки в різній діяльності [15]. Водночас, структура мотиваційної сфери є віддзеркаленням образу людини, її особистісної сутності, тобто стає динамічною формою її природи. Мотиваційна сфера – це складна структура, що формується в психічних процесах, поступово перетворюючи відносно сталі психічні формування на свідомі дії, які особистість спрямовує на життєво важливі цілі [130, с. 71].

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає наявність у майбутніх педагогів-музикантів мотивації до творчого саморозвитку та самовдосконалення, яка здійснюється шляхом підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок, а також здатність визначати цілі та пріоритети в процесі професійного зростання.

Аналітично-когнітивний компонент відбиває інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості. Названий компонент акумулює сукупність теоретико-методологічних, професійних знань, науково-педагогічних понять, теоретичних принципів як основу успішної професійної самореалізації особистості в процесі фахової підготовки. До того ж, він є засобом формування та реалізації професійної позиції. На думку С. Єфіменко, когнітивний компонент складається з осмисленості, проблемності, творчості сприйняття, гнучкості, критичності, свободи мислення, здатності до звільнення від фіксованої спрямованості. Інтелектуальний складник названого компонента передбачає наявність проінформованості майбутнього педагога про обрану професію, здатність самостійно здобувати та критично осмислювати наявну інформацію, а також передбачає наявність таких якостей майбутнього фахівця як ерудованість, компетентність [42; 43].

На нашу думку, означені характеристики аналітично-когнітивного компоненту є важливими в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей

майбутніх педагогів-музикантів, оскільки вони пов'язані з когнітивними здібностями, спрямованими на розв'язання творчих завдань на основі інтелектуально-пізнавальної діяльності. Зміст інтелектуальної сфери визначає процес науково-творчого пошуку, сприяє вирішенню складних професійних завдань, вибору ефективних прийомів, методів, форм та нестандартних підходів у ході розв'язання проблемно-пошукових ситуацій.

Особливістю означеного компоненту є інтегрована здатності майбутнього фахівця до інтелектуально-творчої та аналітичної діяльності, що уможливорює актуалізацію внутрішніх ресурсів особистості та потенційну здатність до інтелектуально-творчого саморозвитку.

Змістово-процесуальний компонент ґрунтується на розумінні змісту освіти як системи наукових знань, практичних умінь та навичок, засвоєння та здобуття яких стає основою розвитку та формування особистості. При цьому зміст освіти має відповідати основним тенденціям розвитку педагогічної теорії та практики, сприяти формуванню основ наукового світогляду, моралі, належної поведінки, підготовці майбутніх фахівців до життя та праці у суспільстві [80, с. 211]. Дидактичне прогнозування змісту сучасної мистецької освіти, його структуризація та формування відбуваються на основі методологічних і загально-педагогічних принципів конструювання змісту освіти.

З огляду на вказані положення змістово-процесуальний компонент спирається на принцип єдності змістової та процесуальної сторін, що передбачає наявність пізнавального та практичного складника перетворювально-творчої діяльності. Змістово-процесуальний компонент передбачає оволодіння контекстом змісту навчання, що сприяє формуванню певного рівня професійної обізнаності, виробленню загальних та фахових компетентностей для структурування змісту навчального матеріалу.

Поєднання теоретичних та практичних складників компоненту сприяє підготовці майбутніх педагогів-музикантів до використання теоретичних знань на практиці. Процес навчання стає: засобом для набуття знань, формування вмінь та навичок, як підґрунтя розвитку інтелектуальних та творчих професійних

здібностей; засобом формування ціннісних настанов, світоглядних позицій, вироблених на основі інтелектуального та критичного мислення.

Отже, змістово-процесуальний компонент стає важливим складником категорії «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів», оскільки сформованість цього компонента є продуктом активної освітньо-пізнавальної та практично-творчої діяльності студентів, результативність якої визначається здатністю до удосконалення змісту теоретичної підготовки; професійних здібностей; формування ціннісної картини світу.

Особистісно-творчий компонент визначається сукупністю сформованих особистісних якостей майбутніх фахівців мистецької галузі, що впливають на ефективність їх творчої діяльності. Особистісні якості, властивості особистості, сформовані та розвинуті в процесі професійного становлення в багатьох дослідженнях (О. Дубасенюк [39], В. Орлов [77], Г. Падалка [78], В. Черкасов [125], Ю. Шаронін [127] та ін.) розглядаються як важливий компонент професійної підготовки фахівця, що відбиває потенційні можливості його особистісної сфери.

Відомі педагоги-музиканти, зокрема Е. Абдуллін [1], Г. Падалка [78], О. Олексюк [76], О. Ростовський [96], О. Рудницька [100], стверджують, що, не маючи достатньо сформованих особистісних якостей, які забезпечують оптимальність процесу спілкування, не кожен музикант може відповідати вимогам щодо його професійної діяльності. Попри наявність різних філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних підходів, спільним є дослідження окреслених вимог у контексті соціальних взаємозв'язків та відносин. Формування особистісних якостей та властивостей відбувається у спільній діяльності, через комунікацію з іншими людьми, у процесі набуття пізнавального та практичного досвіду, результатом якого стає особистісний досвід.

Джерелом розвитку особистісних якостей суб'єкта можуть бути різні сфери життєдіяльності. Так, О. Рудницька вказує на те, що особистісний досвід набувається під час інтелектуально-пізнавального пошуку за умови, якщо він перетворюється на пошук знань, сповнений особистісним смислом; у процесі комунікативно-діалогічної діяльності, якщо вона сприяє виробленню та апробації

власної життєвої позиції; у сфері особистісно-емоційних виявлень, що супроводжуються ціннісними переживаннями різноманітних дій та стосунків [100, с. 29].

Отже, основою формування особистісних якостей майбутнього педагога-музиканта є процеси смислових пошуків з метою отримання життєвих вражень, розширення досвіду функціонування як творчої особистості. Тому особистісно-творчий компонент не може забезпечуватися тільки програмно-інструктивною технологією навчання, а потребує й конструювання специфічних педагогічних ситуацій, які актуалізують потребу творчого самовираження та розкриття інтелектуального-творчого й духовного потенціалу особистості.

Підсумовуючи положення філософських та психолого-педагогічних досліджень, зазначимо, що зміст і структура розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів вибудовується в площині мотиваційно-цільового, аналітично-когнітивного, змістово-процесуального, особистісно-творчого структурних компонентів, які спрямовують процес становлення особистості педагога-музиканта у фаховій підготовці.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу наукових джерел у дослідженні з'ясовано, що поняття «інтелектуально-творчі здібності» інтегративне за суттю та є предметом вивчення сучасних філософів, психологів, педагогів, педагогів-музикантів.

Категорію «інтелектуально-творчі здібності» інтерпретовано як складне поняття, що уособлює індивідуальні творчі здібності особистості, які визначаються її індивідуально-психофізіологічними особливостями та формуються в процесі творчої діяльності, а інтелект – як інтегративне утворення, що органічно поєднує як вроджений (задатки, здібності), так і набутий (знання, розумові вміння, навички) досвід, виражає взаємодію психічних процесів (увага, пам'ять, мислення).

Поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» представлено в дослідженні як процес та результат усвідомленого фахового становлення майбутніх фахівців мистецької сфери, змістовим

наповнення якого є прагнення розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, наявність яких забезпечує самостійне, оригінальне, нестандартне розв'язання професійно-педагогічних завдань майбутніми педагогами-музикантами під час фахової підготовки. Окреслене поняття розглянуто як умотивовані потреба та настанова щодо оволодіння майбутніми педагогами-музикантами різними видами інтелектуальної та творчої діяльності з метою розвитку відповідних здібностей та формування таких інтегральних якостей, як самостійність у розв'язанні творчих завдань у процесі роботи над музичним твором, добору акомпанементу, музичної імпровізації, здатність до пошуку оригінальних рішень під час науково-дослідницької діяльності, при виборі та впровадженні музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання.

Структуру досліджуваного поняття обґрунтовано сукупністю мотиваційно-цільового, аналітично-когнітивного, змістово-процесуального та особистісно-творчого компонентів.

Доведено, що мотиваційно-цільовий компонент передбачає наявність у майбутніх педагогів-музикантів мотивації до творчого саморозвитку та самовдосконалення шляхом підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок, а також здатність визначати цілі та пріоритети в процесі професійного зростання.

Аналітично-когнітивний компонент характеризує інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості, акумулює сукупність теоретико-методологічних, професійних знань, науково-педагогічних понять, теоретичних принципів як основи успішної професійної самореалізації особистості, сформованих у процесі фахової підготовки.

Змістово-процесуальний компонент забезпечує наявність як пізнавального, так і практичного складника перетворювально-творчої діяльності, охоплює контекстне оволодіння змістом навчання, чим сприяє формуванню певного рівня професійної обізнаності, виробленню загальних та фахових компетентностей при структуруванні змісту навчального матеріалу.

Особистісно-творчий компонент визначається сформованістю сукупності особистісних якостей майбутніх педагогів-музикантів, що впливають на ефективність їх інтелектуально-творчої діяльності.

Матеріали першого розділу висвітлено в публікаціях автора [61, 62].

Бібліографія:

1. Абдуллін Е. Б. Теорія музичної освіти: навч. посіб. К., 2004. 336 с.
2. Абульханова-Славська К. О. Діяльність і психологія особистості. К.: Наука, 1980. 233 с.
3. Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности. Москва: Мир, 1972. 177 с.
4. Айзенк Г. Ю. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта. М., 1985. 172 с.
5. Ананьев Б. Г. Избранные педагогические труды: В 2-х тт. / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. Москва: Педагогика, 1980. 287 с.
6. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М., 1990. 320 с.
7. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті. Нариси. Інтерв'ю. Київ: Знання України, 2004. 738 с.
8. Арнхейм Р. Про мистецтво та психологію. К., 2012. 354 с.
9. Артемьева Т. І. Взаємозв'язок потенціального й актуального у розвитку особистості. Київ: Наука, 1981. 198 с.
10. Бергсон А. Творческая эволюция. М., 1990. 383 с.
11. Бердяєв М. О. Філософія свободи. Суть творчості. К., 2015. 522 с.
12. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
13. Богоявленська Д. Б. Про один із підходів до дослідження інтелектуальної творчості. *Питання психології*, 1976. № 4. С. 69–79.
14. Богоявленська Д. Б. Психологія творчих здібностей: навч. посіб. для студ. ВНЗ. К., 2002. 320 с.
15. Божович Л. І. Проблеми формування особистості / за ред. Д. І. Фельдштейна. К., 1997. 352 с.
16. Великий енциклопедичний словник: філософія, соціологія, релігія, езотеризм, політекономія / головн. наук. ред. і упоряд. С. Ю. Солодовников. К., 2002. 1008 с.
17. Брайт Л. Розвиваємо інтелект / пер. з англ. Н. Кириленко. К., 1997. 160 с.

18. Брукінг Е. Інтелектуальний капітал: ключ до успіху в новому тисячолітті / пер. з англ.; за ред. Л. М. Ковалик. К., 2001. 288 с.
19. Брушлинський А. В. Психологія суб'єкта. К., 2003. 268 с.
20. Вікуліна М. О. Особистісно зорієнтований підхід у педагогіці: теоретичне обґрунтування та шляхи реалізації. К., 2004. 296 с.
21. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студ. магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
22. Выготский Л. С. Психология искусства: монография. М., 1989. 350 с.
23. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 1985. 1135 с.
24. Выготский Л. С. Психология. М., 1985. 1008 с.
25. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960. 500 с.
26. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. М., 1990. 368 с.
27. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці: хрестоматія. К.: Мегатайп, 2004. 288 с.
28. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множинного інтелекту / пер. з англ. А. М. Свирид. Київ: І. Д. К. Вільямс, 2007. 501 с.
29. Гартман М. Естетика / пер. з нім. Т. С. Батищева. Київ: Ніка-Центр, 2004. 639 с.
30. Гегель Г. В. Ф. Лекції з естетики: у 2-х тт. Т. 1 / підгот. Ю. М. Попов, О. П. Огурцов; пер. Б. Г. Столпнер. К., 2009. 662 с.
31. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта / Психология мышления. Москва: Прогресс, 1965. 244 с.
32. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. *Психология мышления: сб. статей* / отв. ред. Б. Г. Ананьев. Москва: Прогресс, 1965. С. 434–456.
33. Голубева Є. О. Здібності та індивідуальність. К., 1993. 306 с.
34. Голубева Є. О. Здібності. Особистість. Індивідуальність. К., 2005. 512 с.
35. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге. Рівне: Волинські обереги, 2011. 519 с.

36. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки, 2009. Ч. 2. С. 41–51.
37. Данилко О. Г. Педагогічні умови формування інтелектуальної культури у студентів фізико-математичного факультету засобами інформаційних технологій. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2010. Вип. 91. С. 65–70.
38. Дружинін В. М. Психологія загальних здібностей. 3-тє вид. Київ, Харків, 2007. 368 с.
39. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно зорієнтований підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 436 с.
40. Енциклопедія освіти / гол. ред. академік НАН і АПН України, президент АПН України В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 103 с.
41. Єфіменко С. М. Психолого-педагогічні закономірності діагностики та формування інтелектуально-творчого потенціалу у майбутніх вчителів технологій: посібник для викладачів середніх та вищих навчальних закладів. Кіровоград: ФОП Александрова М. В., 2012. 324 с.
42. Єфіменко С. М. Структура та зміст інтелектуально-творчого потенціалу вчителя технологій. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КП ДВНЗ «КНУ», 2012. С. 267–274.
43. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
44. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 40. Серія: Педагогічні науки, 2008. С. 63–68.
45. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колективна монографія / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

46. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. М., 1990. 434 с.
47. Ільїна Н. М. Психологія творчості та обдарованості: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2018. 227 с.
48. Іонова О. М. Синергетичний підхід до підготовки майбутніх педагогів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наук. пр. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2015. № 2. С. 34–42.
49. Каган М. С. Філософія культури. К., 1996. 416 с.
50. Кант І. Рефлексії до критики чистого розуму: зб. наук. праць / пер. з нім. і латини, прим. І. Бурковського. Київ: Юніверс, 2004. 464 с.
51. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. Школа, 1989. 608 с.
52. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Когнітивні ресурси забезпечення успішності навчальної діяльності студентів: навч. посіб. Харків: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т», 2011. 64 с.
53. Крамаренко В. Ю., Нікітін В. Є., Андрєєв Г. Г. Інтелект людини. К., 1990. 184 с.
54. Короткий психологічний словник / за ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. К., 1998. 512 с.
55. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
56. Крутецький В. А. Дослідження структури й умов розвитку здібностей. К., 1978. 221 с.
57. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: навч. посіб. Одеса: ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 1995. 160 с.
58. Лазарєв М. О. Основи педагогічної творчості: навч. посібник для пед. ін-т. Суми : ВВП «Мрія» ЛТД, 1995. 212 с.
59. Леонтьев А. А. Психология общения. Серия: «Психология для студента». М., 1987. 234 с.
60. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с.

61. Лобода О. Є. Проблема розвитку інтелектуально-творчих здібностей у науковій літературі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: збірник наукових праць. Київ, 2019. Вип. 67. С. 153–157.
62. Лобода О. Є. Категорії «творчість» і «музичні здібності»: психологічний та педагогічний підходи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Київ, 2019. Вип. 26. С. 49–54.
63. Лук О. Н. Мислення і творчість. К., 1976. 144 с.
64. Малахова І. О. Розвиток креативності особистості в соціокультурній сфері: педагогічний аспект: монографія. К., 2006. 327 с.
65. Маслоу А. Мотивація і особистість / пер. з англ. Т. Гутман, Н. Мухімана. К., 2003. 352 с.
66. Матюшкін О. М. Психологія мислення. Мислення як розв'язання проблемних ситуацій: навч. посіб. / за ред. А. О. Матюшкіної. К., 2009. 190 с.
67. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька та ін.; заг. ред. О. В. Михайличенко, ред. Г. Ю. Ніколаї. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. 255 с.
68. Міщиха Л. П. Психологія творчості: навч. посіб. для студ вищих навч. закладів. Прикарпатський національний ун-т імені В. Стефаніка. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. 448 с.
69. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Вип. 22: Актуальні проблеми сучасної української психології. Київ, 2002. С. 221–229.
70. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*, 2004. № 8. С. 1–10.
71. Музика О. Л. Ціннісна детермінація становлення та розвитку обдарованої особистості. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології

- імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 11. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 6–19.
72. Музика О. Я. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення фахових дисциплін: монографія. Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. 188 с.
73. Музика як форма інтелектуальної діяльності / ред. упоряд. М. Г. Арановський. Київ, 2007. 234 с.
74. Назайкінський Є. В. Про психологію музичного сприймання. К., 1992. 363 с.
75. Новіков А. М. Методологія наукового дослідження. К., 2010. 280 с.
76. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ, 2006. 188 с.
77. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2004. 30 арк.
78. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
79. Педагогіка: велика сучасна енциклопедія / упоряд. Є. С. Рапацевич. К., 2005. 720 с.
80. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
81. Петровський А. В. Особистість у психології. Парадигма суб'єктивності. К., 1996. 300 с.
82. Піаже Ж. Психологія інтелекту / пер. з франц. О. М. П'ятигорського. К., 2003. 192 с.
83. Пікельна В. С. Теорія і методика моделювання управлінської діяльності (школознавчий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Криворізький педагогічний інститут. Кривий Ріг, 1993. 374 с.
84. Платон. Зібрання творів у 4-х тт. / пер. С. А. Ананьїн. К., 1990. Т. I. С. 477–574.
85. Пономарьов Я. О. Психологія творіння: вибрані психол. праці. К., 1999. 480 с.
86. Пономарьов Я. О. Психологія творчості. К., 1976. 303 с.

87. Поташник М. М. Педагогічна творчість: проблеми розвитку і досвіду. К.: Радянська школа, 1988. 191 с.
88. Практичний інтелект / Форсайт Дж. Б., Хедланд Дж., Хорвард Дж. А. та ін. / за заг. ред. Р. Дж. Стернберга; пер. з англ. К. Щукіна, Ю. Буткевич. К., 2002. 272 с.
89. Психологічна діагностика: навч. посіб. / за ред. М. К. Акімової. К., 2005. 304 с.
90. Психологічний словник / за ред. В. В. Давидова, О. В. Запорожця, Б. Ф. Ломова та ін. К., 1983. 448 с.
91. Психологія: словник / за заг. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. К., 1990. 494 с.
92. Пушкар Т. М. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки, 2013. Вип. 11. С. 273–278.
93. Роджерс К. Р. Теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1989. С. 74–79.
94. Роджерс К. Творчество как усиление себя. *Вопросы психологии*. 1990. № 1. С. 164–168.
95. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Либідь, 2004. 287 с.
96. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. К.: ІЗМН, 1997. 248 с.
97. Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. М., 1987. 463 с.
98. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб пособие для ВУЗов. М., 1988. 705 с.
99. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. К.: ІЗМН, 1998. 247 с.

100. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 360 с.
101. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львівського університету*. Серія: Педагогіка, 2006. Вип. 21. Ч. 1. С. 73–82.
102. Савчин М. В. Загальна психологія: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2018. 344 с.
103. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
104. Скворода Г. С. Діалог. Ім'я ему – Потоп змін. Повне зібрання творів: У 2-х т. Київ: Наукова думка, 1973. Т. 1. 532 с.
105. Словник іншомовних слів / за ред. Академіка АН УРСР О. С. Мельничука. К.: Українська радянська енциклопедія, 1983. 966 с.
106. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2002. 36 с.
107. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: монографія. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ: Нора-Друк, 2003. 296 с.
108. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. К.: «Екс Об», 2004. 304 с.
109. Стернберг Р. Типи мислення: шляхи до розуміння способів дій учнів. *Рідна школа*, 2001. № 4. С.75–77.
110. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики / під заг. ред. В. П. Андрущенко. К.: К.І.С., 2003. 296 с.
111. Сухарєв В. О. Психологія інтелекту. Донецьк: Сталкер, 1997. 289 с.
112. Тализіна Н. Ф. Педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. серед. пед. навч. закладів. К., 1999. 288 с.
113. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.; за ред. Г. В. Єльнікової. Київ, Чернівці: Книги XXI, 2010. 459 с.

114. Теплов Б. М. Психологія та психофізіологія індивідуальних відмінностей: вибр. психол. праці / ред. М. Г. Ярошевський. К., 2004. 639 с.
115. Теплов Б. М. Психологія музичних здібностей. Зб. наук. пр.: У 2-х т. Т. 1. К., 1985. 422 с.
116. Туриніна О. Л. Психологія творчості: навч. посіб. Міжрегіональна академія управління персоналом. Київ: МАУП, 2007. 160 с.
117. Турянський П., Добуш Ю. Розвиток інтелектуальних здібностей – важливий засіб формування гуманістичних якостей майбутніх педагогів. *Молодь і ринок*. № 12 (119), 2014. С. 112–116.
118. Уйомов А. І. Логічні основи методу моделювання. К., 2012. 312 с.
119. Федоров Є. Є. Методики інтелектуальної діагностики: монографія. Донецьк: Ноулідж, 2010. 303 с.
120. Філософський енциклопедичний словник; гол. ред. Л. Іллічів, П. Федосєєв, С. Ковальов, В. Панов. Київ: Рад. енциклопедія, 1983. 840 с.
121. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
122. Фрейд З. Введение в психоанализ. М., 1989. 497 с.
123. Холодна М. О. Психологія інтелекту: парадокси дослідження. К., 2002. 272 с.
124. Холодна М. О. Структурно-інтегративна методологія в дослідженні інтелекту.
Електронний ресурс. [Режим доступу]:
<http://www.ipras.ru/engine/documents/document3354.pdf> (Дата звернення: 15.04.2020 р.).
125. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2014. 528 с.
126. Шадріков В. Д. Психологія діяльності та здібності людини: навч. посіб. для ВНЗ. К., 1996. 320 с.
127. Шаронін Ю. В. Психолого-педагогічні основи формування якостей творчої особистості в системі неперервної освіти: (синергетичний піхід). К., 1998. 321 с.
128. Шеллінг Ф. В. Й. Твори: пер. з нім.: у 2 т. Т. 1. К., 1987. 637 с.

129. Шульгіна В. Д. Музична україніка: монографія. К.: НМАУ імені П. І. Чайковського, 2000. 213 с.
130. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: підручник. Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв. К.: ДАКККиМ, 2005. 272 с.
131. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. К.: Либідь, 2002. 560 с.
132. Ярошевський М. Г. Психологія в ХХ столітті. К., 1994. 450 с.
133. A theory of conceptual intelligence: Thinking, learning and giftedness. NY. Prayer Publishers, 1996.
134. Abbs P. Aesthetic: Essays on Creative and Aesthetic. London, 1989. 202 p.
135. Boden M. A. Creativity and artificial intelligence. *Artificial Intelligence*. 1998. V. 103. P. 347–356.
136. Brook P. The Culture of Links. *The Symbolic Order*. London, 1989. P. 37–40.
137. Gruber H. On the hypothesized relation between giftedness and creativity // D. H. Feldman (ed.). *New directions for child development: № 17. Developmental approaches to giftedness and creativity*. San Francisco. Jossey-Bass. 1982. P. 7–29.
138. Spearman Ch. Psychology down the Ages. London, 1937. V. 1.
139. Spearman Ch. The abilities of man. New York. MacMillan, 1927.
140. Sternberg P. Y. Inside intelligence. *Amer. Scientist*, 1986. Vol. 74. № 2. P. 137–143.
141. Storr A. Individuation and Creative Process. *The Symbolic Order*. London, 1989. P. 183–197.
142. Taylor C. W. Cultivating multiple creative talents in students. *Journal for the Education of the Gifted*. 1985. V. 8. P. 187–198.
143. Thurstone L. L. Primary mental abilities. Chicago: The Univ of Chicago Press, 1969.
144. Tippet M. Art, Judgment and Belief. *The Symbolic Order*. London, 1989. P. 41–52.
145. Tompson J. Intelligence // P. Mc. Guffin, M. F. Shanks, R. G. Holdson (eds). *The scientific principles of psychology*. New York : Gune & Stratton, 1984.
146. Torrance E. P. Guiding, creative, talent. Englewood Cloffs. New York: Prentice-Hall. 1962.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Інноваційні процеси в освіті ХХІ ст. передбачають здатність майбутнього фахівця музично-педагогічної галузі до пошуку нових знань, опанування новітніми технологіями навчання з метою набуття якісно нового рівня професійної підготовки, тому проблема обґрунтування педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки набуває важливого соціального та педагогічного значення.

Дослідниця С. Єфіменко зазначає, що педагогічні умови тісно пов'язані між собою та мають особистісно орієнтовану, діяльнісну, розвивальну й проблемну спрямованість навчання, зокрема на засадах інтелектуального та творчого саморозвитку особистості майбутнього фахівця [41]. Водночас, саме педагогічні умови визначають ефективність та успішність розв'язання освітніх завдань, сприяють їх ефективній реалізації.

Педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей розглядаємо як сукупність психолого-педагогічних чинників та обставин, обґрунтування яких забезпечує ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців, зокрема й педагогів-музикантів у процесі їх професійної підготовки.

У контексті нашого дослідження виокремлюємо такі *педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки*:

- *створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища;*
- *використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проектних технологій та інноваційних методів навчання;*
- *організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта.*

У розділі розглянемо кожен з педагогічних умов. На нашу думку, розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки буде ефективним за дотримання усіх педагогічних умов у комплексі. Будь-яка з умов, реалізована окремо, не здійснить необхідного впливу та не дасть бажаного результату. Зазначимо, що обґрунтовані педагогічні умови пов'язані певною логічною послідовністю, у якій одна умова обумовлює іншу.

2.1. Створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів

У сучасних умовах освіта покликана готувати особистість до самостійного життя, формувати в неї здатність орієнтуватись і комфортно існувати в швидкозмінюваних обставинах, виявляючи при цьому творчість. У цьому контексті вища освіта є відповідальною ланкою в професійній підготовці фахівців. Одним із завдань вищої школи є інтелектуально-творчий розвиток особистості. У зв'язку з цим ефективність майбутньої професійної діяльності та успішна взаємодія із соціумом залежать від розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища.

Структура поняття «розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище» містить основні компоненти: визначальний – «середовище», провідний – «освітнє середовище» та поняття, які характеризують його ознаку, – «розвивальне», «інтелектуально-творче». На нашу думку, для обґрунтування впливу розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, необхідно проаналізувати поняття «освітнє середовище» через тлумачення його сутнісного змісту. Зауважимо, що складність та комплексність цього поняття зумовлює існування різних підходів до його осмислення, зокрема таких його параметрів, як структура, моделювання, показники, принципи організації тощо.

Так, для багатьох сучасних наукових досліджень базовим є *еколого-особистісний підхід* В. Явіна [151]. Автор спирається на «теорію можливостей» Дж. Гібсона [23], в основу якої покладено розуміння навколишнього середовища

як середовища проживання – сукупності можливостей довкілля. Важливою в цьому визначенні є категорія «можливість», що підкреслює активний початок людини-суб'єкта, який опановує своє життєве середовище. Відтак, можливість єднає суб'єкт та середовище, визначаючись властивостями середовища та властивостями суб'єкта. Чим більше й повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний та активний саморозвиток.

Дослідник В. Ясвін визначає освітнє середовище як «систему впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні» [151, с. 12]. Зокібно В. Ясвін також виокремлює поняття «локального освітнього середовища», яке пояснює, як функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освітнього процесу (викладача й студентів) із встановленням між ними тісної взаємодії для ефективного особистісного й професійного саморозвитку, можливості виявлення активності особистості, її участі в створенні та зміні самого середовища [151].

Дослідник запропонував розглядати базовими такі типи освітнього середовища: догматичний, кар'єрний, безтурботний (спокійний) та творчий. Їх відмінності полягають у тому, що:

- *догматичне освітнє середовище* сприяє розвитку пасивності та залежності дитини;
- *кар'єрне освітнє середовище* сприяє розвитку активності, однак і залежності дитини;
- *безтурботне освітнє середовище*, забезпечуючи вільний розвиток, зумовлює формування пасивності дитини;
- *творче освітнє середовище* сприяє вільному розвитку активної дитини [126, с. 34].

Структура освітнього середовища передбачає, за В. Ясвіним, три основні компоненти:

- просторово-наочний, тобто просторово-наочні умови й можливості здійснення навчання, виховання й соціалізації тих, хто навчається;

– соціальний, тобто простір умов і можливостей, який створюється в міжособистій взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (студентами, педагогами, адміністрацією тощо);

– психодидактичний, тобто комплекс освітніх технологій (змісту й методів навчання й виховання), побудованих на тому чи тому психологічному й дидактичному підґрунті [151].

Отже, розглядаючи поняття «освітнє середовище» як об'єкт психолого-педагогічного проектування, В. Ясвін убачає в ньому систему мотивів та потреб індивіда, а також властивостей зовнішнього світу, які надають або обмежують можливості для його освіти та розвитку [151].

Освітнє середовище, за словами В. Рубцова, представника *комунікативно-орієнтованого підходу*, є формою співпраці, орієнтованої на створення особливих видів спільнот, що забезпечують їх учасникам передання необхідних для функціонування норм життєдіяльності, зокрема способи, знання, уміння, навички освітньої та комунікативної діяльності. Основою для розуміння освітнього середовища є розуміння того, що необхідною умовою розвитку дитини є її участь у спільній діяльності з дорослими або іншими суб'єктами освітнього процесу [121].

Зазначимо, що такий підхід автора до поняття освітнього середовища по-іншому висвітлює предмет і смисл освіти:

– освіта стає розвивальною за умови, якщо знання, навички та вміння з навчальних дисциплін стають складником співпраці, яка є основою конкретної спільноти;

– освіта набуває сенсу розвивальних спільнот залежно від віку їх учасників та відповідних створених умов, необхідних для розв'язання різноманітних завдань [121].

Представник *антрополого-психологічного підходу* В. Слободчиков доходить висновку, що освітнє середовище є основним компонентом галузі освіти, адже «саме воно центрує в собі цілі, зміст, організацію освіти в конкретній освітній ситуації, визначає вектор і склад здібностей, якостей людини, становлення яких

відбувається під час освіти та розвивального потенціалу освіти». На думку вченого, «середовище починається там, де відбувається зустріч того, хто навчається, і того, хто навчає. Під час цієї зустрічі суб'єкти освіти починають спільно проєктувати та будувати освітнє середовище як предмет і ресурс своєї освітньої діяльності» [131, с. 15].

Отже, у контексті запропонованого В. Слободчиковим підходу освітнє середовище є динамічним утворенням, системним продуктом взаємодії освітнього середовища, управління освітою, місця освіти та самих учасників освітнього середовища [131].

Для *еконсихологічного підходу* В. Панова вихідним положенням осмислення освітнього середовища є уявлення про те, що психічний розвиток людини в процесі її навчання необхідно розглядати в контексті системи «людина – навколишнє середовище» [99].

Дослідник розглядає освітнє середовище як систему освітніх умов, необхідних для практичної реалізації місії освітнього закладу, включаючи просторово-предметні умови, систему міжособистісних (соціально-психологічних) взаємодій між суб'єктами освітнього процесу та простір різноманітних видів діяльності, необхідних для соціалізації тих, хто навчається відповідно до вікових особливостей розвитку та індивідуальних інтересів [99, с. 97].

Дослідник поняття «освітнє середовище» Г. Беляєв здійснив детальну педагогічну характеристику цього явища в різних типах освітніх закладів. Це дало вченому змогу довести, що середовище передбачає діалектичну взаємодію соціальних, просторово-предметних та психолого-дидактичних компонентів та може бути не тільки умовою, а й засобом виховання (як суспільного явища), навчання (як предмет спільної педагогічної діяльності) та розвитку (соціального індивіда – в особистість, спільноти – у суспільство) [6, с. 17].

Продуктивним та перспективним для нашого дослідження є також підходи щодо осмислення поняття «освітнє середовище», представлені сучасними вітчизняними науковцями, у концепціях яких окреслена категорія представлена з позицій новітніх тенденцій, що відбуваються в сучасній освіті. Так, на думку

української вченої Р. Семенової, загалом вивчення проблеми освітнього середовища віддзеркалює тенденцію переходу від традиційної до інноваційної парадигми навчання, що дозволяє моделювати різні типи освітнього середовища. При його побудові пріоритетними є особистісно-зорієнтовані та культуровідповідні освітні системи та розвивальні технології, спрямовані на:

1) конструювання нових способів знань шляхом актуалізації творчого потенціалу учасників освітнього процесу;

2) розвиток рефлексивної сфери свідомості й мислення на основі використання спільно-розподілених форм освітньої та проектно-дослідницької діяльності;

3) диференціацію та індивідуалізацію освітнього середовища, спрямованого на оновлення змісту освіти [126, с. 45].

Дослідниця доводить, що освітнє середовище правомірно трактувати як динамічну систему психолого-педагогічних умов і впливів, спрямованих на розкриття та оптимальне виявлення творчої природи психіки обдарованої особистості, зокрема здатність її до довільної саморегуляції своїх дій і станів відповідно до природних задатків, інтересів, потреб, вимог вікової соціалізації, з одного боку, і соціального запиту, з іншого [126, с. 46].

Отже, у сучасній педагогічній науці сформувалося багато різних підходів до визначення сутності поняття «освітнє середовище», що пов'язано із складністю та багатогранністю окресленого поняття.

Деякі підходи щодо визначення поняття «освітнє середовище» узагальнено в Таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1.

Визначення поняття «освітнє середовище»

<i>Освітнє середовище – це:</i>	<i>Автори</i>
система впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні	В. Ясвін

форма співпраці, орієнтована на створення особливих видів спільнот, що забезпечують їх учасникам передання необхідних для функціонування норм життєдіяльності, зокрема способи, знання, уміння, навички освітньої та комунікативної діяльності	В. Рубцов
динамічне утворення, системний продукт взаємодії освітнього середовища, управління освітою, місця освіти та самих учасників освітнього середовища	В. Слободчиков
система освітніх умов, які необхідні для практичної реалізації цієї освітньої технології та місії навчального закладу, передбачаючи просторово-предметні умови, систему міжособистісних (соціально-психологічних) взаємодій між суб'єктами навчально-виховного процесу та простір різноманітних видів діяльності, необхідних для соціалізації тих, хто навчається відповідно до вікових особливостей розвитку та індивідуальних інтересів	В. Панов
не тільки умова, а й засіб виховання (як суспільне явище), навчання (як предмет спільної педагогічної діяльності) та розвитку (соціального індивіда – в особистість, спільноти – в суспільство)	Г. Беляєв
динамічна система психолого-педагогічних умов і впливів, спрямованих на розкриття та оптимальне виявлення творчої природи психіки обдарованої особистості, передбачаючи здатність її до довільної саморегуляції своїх дій і станів, відповідно до природних задатків, інтересів, потреб, вимог вікової соціалізації, соціального запиту	Р. Семенова

Освітнє середовище можна розглядати як природне, так і штучно створене соціокультурне оточення людини, що містить зміст, різні засоби навчання та освіти, які забезпечують процес розвитку особистості за допомогою створення сприятливих для цього умов.

Вивчення проблеми освітнього середовища дозволяє виявити значну кількість наукових праць, присвячених дослідженню освітнього середовища закладу вищої освіти, його особливостей та умов функціонування. Велику увагу приділено різним типам освітнього середовища, а саме: інноваційному,

інформаційно-освітньому, віртуальному, акмеологічному, креативному, творчому, інтелектуально-творчому тощо.

Більшість сучасних вітчизняних дослідників відзначають роль та значення інноваційного освітнього середовища в сучасній освіті, пояснюючи його виникнення існуючими суперечностями між інноваційною практикою та консервативними формами освіти, які не відповідають вимогам часу. Так, О. Шапран та Ю. Шапран визначають інноваційне освітнє середовище як педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, що сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості, як інтегрований засіб накопичення та реалізації інноваційного потенціалу закладу освіти. Структурно інноваційне освітнє середовище дослідники визначають як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів: суб'єктно-ресурсного, матеріально-технічного та технологічного [145].

Учена М. Смульсон, розглядаючи психологічні особливості віртуального освітнього середовища, указує на чинники його виникнення, тобто на формування віртуальної культури загалом, у якій визначальне місце посідають психолого-педагогічні гіпертекстові технології. Відтак, створення сучасних систем навчання та освіти, на думку вченої, можна розглядати як конструювання відповідних середовищ, а інформатизацію освіти – як процес створення розвиненого інформаційно-освітнього середовища. Із розвитком дистанційних освітніх технологій дослідниця пов'язує виявлення віртуального освітнього середовища. При цьому педагогіка, яка відповідає віртуальній освіті, стає ситуаційною, оскільки особливості її застосування кожного разу визначаються конкретними умовами та тією освітньою ситуацією, яка існує в даному просторі, у цей час, між даними суб'єктами й об'єктами освіти [133].

На думку Л. Ахметова, віртуальне освітнє середовище принципово відрізняється від класичного та є частиною загального простору розвитку особистості, пов'язаного з оволодінням знаннями, способами творчої діяльності, науковим світоглядом, сукупністю можливостей віртуального середовища в опосередкуванні особистісного розвитку як потенційно існуючих та обумовлених

участю в педагогічному процесі, умовами формувального віртуального середовища та індивідуальними особливостями особистості. Відтак, віртуальне середовище – це комп'ютерне відбиття реального освітнього середовища, елементів світобудови, а також сукупності неіснуючих у реальності об'єктів, здатних виконувати (безпосередньо або опосередковано) освітні функції [5].

За слушним зауваженням В. Радула, «освітнє середовище можна назвати акмеологічним, якщо внаслідок цілеспрямованої взаємодії всіх його елементів – учасників освітнього процесу – виникають об'єктивні можливості для актуалізації потреби в саморозвитку, реалізації свого творчого потенціалу й усвідомлення себе як суб'єктів самозмін. Критеріями ефективності розвитку освітнього середовища в системі багаторівневої підготовки науковець вважає широту, соціальну активність, мобільність освітнього середовища [109, с. 155–156].

Привертає увагу також визначення освітнього середовища з позиції креативності, адже саме креативне освітнє середовище має не лише надавати можливість особистості розвинути творчий потенціал, а й спонукати до подальшого самопізнання, творчого саморозвитку. Згідно з поглядами Л. Петришина, креативне освітнє середовище – це середовище, у якому відбувається всебічний гармонійний розвиток особистості у процесі навчання, виховання через збереження й покращення фізичного, духовного, емоційного, естетичного, інтелектуального здоров'я, дисципліну та обов'язковість, здатність імпровізувати, креативно мислити, удосконалювати себе. Креативне середовище, що розвивається й самоорганізується, стає засобом багатофакторної детермінації формування креативної особистості, основним чинником креативної діяльності та активних виявлень креативної компетентності майбутнього фахівця [102, с. 69].

Як зауважує сучасна вітчизняна дослідниця М. Братко, освітнім середовищем стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання: сприяє підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня та профілю, забезпечує розвиток особистісних якостей та підвищення загальнокультурного рівня студентів. Дослідниця розглядає освітнє середовище закладу вищої освіти як загальний, сукупний, об'єднаний, цілісний чинник розвитку особистості, що відіграє

визначальну роль у модифікації поведінки, яка розгортається як наслідок запланованих і незапланованих чинників середовища, сприяє особистісному й професійному розвитку. Відтак, освітнє середовище закладу вищої освіти – це комплекс умов для освіти людини, що склались цілеспрямовано й спонтанно в установі, яка виконує освітні функції [14, с. 54].

У науковому доробку дослідниці О. Риженко доведено, що творче освітнє середовище закладу вищої освіти може бути умовою для ефективного саморозвитку, самовиявлення, самореалізації майбутніх викладачів, їх професійного становлення як фахівців. Освітнє середовище закладу вищої освіти авторкою розглядається як система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу. З-поміж вимог, яким має відповідати творче освітнє середовище для підготовки майбутнього фахівця до самовиявлення, дослідниця виокремлює: творче змістове наповнення; поєднання інноваційних та традиційних форм і методів навчання; залучення до проєктної діяльності, наповнення освітнього процесу творчими пошуково-дослідницькими й проблемними ситуаціями; матеріально-технічні можливості для організації сучасної освітньої діяльності та розвитку студентів [117, с. 10].

Особливу увагу в контексті нашого дослідження набуває трактування освітнього середовища закладу вищої освіти, представлене в дисертаційній роботі С. Єфіменко [29]. Створення такого середовища, на думку дослідниці, передбачає забезпечення освітнього процесу проблемністю, процесуальністю, сприятливим мікрокліматом освітньої діяльності, творчою атмосферою, наповненою інтелектуальним змістом. Авторка виокремила п'ять специфічних ознак інтелектуально-творчого освітнього середовища, а саме: забезпечення мотивації діяльності, інтелектуально-творча характеристика діяльності, когнітивна характеристика діяльності, емоційно-вольова характеристика діяльності та особистісна характеристика діяльності [41, с. 11].

Визначення типів освітнього середовища подано в Таблиці 2.1.2.

Таблиця 2.1.2.

Визначення типів освітнього середовища

<i>Тип освітнього середовища</i>	<i>Автори</i>
<i>інноваційне освітнє середовище</i> – педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, що сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення та реалізації інноваційного потенціалу закладу освіти	Ю. Шапран, О. Шапран
<i>віртуальне середовище</i> – це комп’ютерне відбиття реального освітнього середовища, елементів світобудови, а також сукупності неіснуючих у реальності об’єктів, здатних виконувати (безпосередньо або опосередковано) освітні функції	Л. Ахметов
<i>креативне освітнє середовище</i> – це середовище, у якому відбувається всебічний гармонійний розвиток особистості у процесі навчання, виховання через збереження й покращення фізичного, духовного, емоційного, естетичного, інтелектуального здоров’я, дисципліну та обов’язковість, здатність імпровізувати, креативно мислити, удосконалювати себе	Л. Петришин
<i>творче, особистісно зорієнтоване освітнє середовище</i> – сукупність органічно поєднаних системоутворювальних умов для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з урахуванням їх індивідуальних особливостей, самовдосконалення й самореалізації, формування креативного й критичного мислення тощо на засадах діалогічної взаємодії викладача й студентів із метою їхньої якісної підготовки до професійного самовиявлення	О. Риженко
<i>інтелектуально-творче освітнє середовище</i> передбачає забезпечення освітнього процесу проблемністю, процесуальністю, сприятливим мікрокліматом освітньої діяльності, творчою атмосферою, наповненою інтелектуальним змістом	С. Єфіменко

Отже, освітнє середовище є умовою, що забезпечує освіту людини. Водночас, саме під впливом діяльності людини середовище змінюється, як змінюється й сама

людина. Освітнє середовище не є матеріальною умовою діяльності, як звичайне середовище, воно виникає там, де відбувається комунікативна взаємодія двох суб'єктів, де кожен з учасників здатен змінити власну позицію, створити новий проєкт діяльності на основі цього досвіду. Безумовно, така зміна можлива лише за умови загальної гуманітарної спрямованості освітнього простору, зокрема освітнього простору закладу вищої освіти, який має бути спрямованим на внутрішні механізми самоорганізації майбутніх фахівців.

Для вироблення власної дослідницької позиції розглянемо підходи науковців щодо структурно-компонентного аналізу освітнього середовища. Зауважимо, що в сучасній педагогічній науці не існує єдиного підходу до визначення структурних компонентів названої категорії.

Так, В. Ясвін зазначає, що розвивальний ефект освітнього середовища забезпечується за наявності трьох структурних компонентів, які підлягають проєктуванню, моделюванню та експертизі:

– *просторово-предметний компонент* має забезпечувати різновид просторових умов, пов'язаність їх функціональних зон, змogu оперативного змінення, керованість і відповідність із життєвими виявленнями;

– *соціальний компонент* має забезпечувати взаєморозуміння й задоволеність усіх суб'єктів міжособистісними стосунками;

– *психодидактичний компонент* має забезпечувати відповідність цілей навчання, його змісту й методів психологічним, фізіологічним і віковим властивостям особистості [151].

Зі своєї позиції дослідник В. Рубцов виокремлює такі структурні компоненти освітнього середовища, як внутрішня спрямованість закладу вищої освіти, психологічний клімат, соціально-психологічна структура освітнього середовища, психологічна організація передання знань, психологічні характеристики студентів тощо [121, с. 177].

Цікавим є структурування освітнього середовища В. Панова, відповідно до якого воно складається з діяльнісного (технологічного), комунікативного та просторово-предметного компонентів. Розкриваючи сутність кожного компонента,

дослідник акцентує увагу на функції діяльнісного компонента. На його думку, добір діяльностей має визначатися тими соціальними, психолого-дидактичними цілями навчання та розвитку, які реалізує конкретна освітня система [99].

Дослідниця М. Братко дотримується думки, що структура освітнього середовища закладу вищої освіти покликана забезпечувати професійну підготовку майбутнього фахівця в поєднанні з особистісним розвитком, сприяти задоволенню потреб особистості в саморозвитку, самовдосконаленні самореалізації, створювати підґрунтя для формування ціннісних орієнтирів та мотивів діяльності [13, с. 71]. Структурними компонентами освітнього середовища закладу вищої освіти науковець визначає аксіологічно-смісловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний [13].

Ураховуючи існуючі підходи науковців до визначення складників освітнього середовища, сучасні дослідники Ю. Шапран та О. Шапран виокремлюють такі компоненти освітнього середовища закладу вищої освіти: матеріально-технічний, технологічний та суб'єктно-соціальний, що узгоджуються із структурою професійної компетентності майбутнього вчителя [145].

Визначення структурних компонентів освітнього середовища представлено в Таблиці 2.1.3.

Таблиця 2.1.3.

Структурні компоненти освітнього середовища

<i>Компоненти освітнього середовища</i>	<i>Автори</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ просторово-предметний; ✓ соціальний; ✓ психодидактичний 	В. Ясвін
<ul style="list-style-type: none"> ✓ внутрішня спрямованість закладу вищої освіти; ✓ психологічний клімат; ✓ соціально-психологічна структура колективу; ✓ психологічна організація передання знань; психологічні характеристики студентів 	В. Рубцов
<ul style="list-style-type: none"> ✓ діяльнісний (технологічний); ✓ комунікативний; ✓ просторово-предметний 	В. Панов

<ul style="list-style-type: none"> ✓ аксіологічно-смісловий; ✓ інформаційно-змістовий; ✓ організаційно-діяльнісний; ✓ просторово-предметний 	М. Братко
<ul style="list-style-type: none"> ✓ матеріально-технічний; ✓ технологічний; ✓ суб'єктно-соціальний 	Ю. Шапран, О. Шапран
<ul style="list-style-type: none"> ✓ організаційно-діяльнісний; ✓ змістовий; ✓ операційний; ✓ мотиваційно-особистісний 	Л. Петришин

Узагальнюючи вищенаведені положення, ми визначили особливості змістового наповнення освітнього середовища в контексті досліджуваної проблеми, яке ми розглядаємо як сукупність організаційно-управлінського, змістового, комунікативного та соціокультурного складників.

Організаційно-управлінський складник передбачає матеріально-технічне та навчально-технологічне (методи, форми, засоби навчання й виховання, освітньо-виховні технології тощо) забезпечення освітнього процесу; координацію взаємодії студентів, викладачів, адміністрації, представників служб університету; створення сприятливих умов для виховання й самовиховання кожного студента.

Змістовий складник забезпечує інформаційне поле для задоволення освітніх потреб студентів і спрямований на вироблення в майбутніх педагогів-музикантів спрямованості на визначальні позиції їхньої фахової підготовки на основі її цінності в умовах вищої мистецької освіти, оволодіння студентами необхідними знаннями, вміннями й навичками через їх залучення до різних видів діяльності; розвиток інтелектуально-творчої активності всіх суб'єктів освітнього процесу.

Комунікативний складник орієнтований на створення сприятливої психологічної та творчої атмосфери на основі реалізації принципів взаємоповаги, толерантності.

Соціокультурний складник утворює соціокультурне оточення закладу освіти: установи культури та додаткової освіти, клуби за інтересами, центри дозвілля; соціальне мікросередовище, засоби масової інформації та комунікації.

На думку науковців [13; 99; 145], основним принципом створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища є побудова спільних дій суб'єктів професійної освіти. Ці дії мають бути відкритими, тобто такими, що передбачають дії іншого.

Науковці також виділяють послідовність дій у процесі розвитку розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища:

- аналіз і співвіднесеність потреб студентів і можливостей середовища;
- закономірне виникнення суперечностей між потребами й можливостями;
- забезпечення зміни позицій студента щодо середовища;
- формування студентом навколо себе розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища [13; 99; 145].

Інтегративним критерієм якості розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища є його здатність забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку. При цьому можливість розуміється як єдність властивостей як самого освітнього середовища, так і можливостей власних потреб особистості, які мотивують її діяльність та сприяють розвитку відповідних здібностей. Завдяки цьому майбутній фахівець стає реальним суб'єктом свого власного розвитку, суб'єктом освітнього процесу, а не залишається об'єктом впливу умов і факторів освітнього середовища.

Можливості, які надаються розвивальним інтелектуально-творчим освітнім середовищем у закладі вищої освіти, передбачають не тільки стимулювання майбутніх педагогів-музикантів до розвитку інтелектуально-творчих здібностей, а й мають спонукати їх до професійно-особистісного розвитку та саморозвитку з метою опанування фахових компетентностей, необхідних для здійснення педагогічної діяльності та формування педагогічної майстерності.

Отже, виокремимо основні концептуальні положення щодо організації освітнього розвивального інтелектуально-творчого середовища, що сприятиме розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів:

- 1) на основі залучення традиційних та інноваційних педагогічних підходів освітнє розвивальне інтелектуально-творче середовище має забезпечувати

формування в учасників освітнього процесу мотивацію до розвитку своїх інтелектуально-творчих здібностей через перетворення предметних знань із музично-теоретичних, інструментальних та вокально-хорових дисциплін на професійні знання та вміння;

2) розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище має забезпечувати майбутнім педагогам-музикантам здійснення різних видів музично-педагогічної та інтелектуально-творчої діяльності через залучення передових освітніх технологій, що відповідають потребам як суспільства загалом, так і майбутніх педагогів-музикантів щодо їх професійного становлення та розвитку;

3) розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище закладу вищої освіти має характеризуватися можливістю залучення майбутніх педагогів-музикантів у різні види комунікаційної діяльності через участь у музично-просвітницькій та концертно-виконавській діяльності, а також під час проходження педагогічної практики, здійснення самостійної роботи або науково-дослідної діяльності тощо;

4) важливою ознакою розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища закладу вищої освіти має бути його культуровідповідність, що сприяє розвитку інтелектуальних та творчих здібностей майбутнього фахівця на основі опанування полікультурних знань та формування культурних цінностей;

5) розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище має забезпечувати можливість для майбутнього педагога-музиканта бути суб'єктом власного інтелектуально-творчого саморозвитку, передбаченого індивідуальною траєкторією розвитку інтелектуально-творчих здібностей;

б) створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища шляхом моделювання ситуацій успіху, наявністю елементів інтелектуальної творчості в усіх видах музично-педагогічної діяльності майбутніх педагогів-музикантів.

Отже, у нашому дослідженні *розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище* розглядаємо як сукупність навчально-розвивальних та інтелектуально-творчих умов, за яких забезпечується ефективність та результативність процесу

розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, здійснюється формування фахових компетенцій, а також відбувається особистісне духовне зростання та творча самореалізація в процесі музично-педагогічної діяльності.

На нашу думку, дотримання вказаних умов при створенні розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища дозволить забезпечити такі його характеристики:

- *наповненість інтелектуально-творчим змістом* – передбачає інтелектуалізацію освітнього середовища;
- *інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість* – обумовлює модернізацію новітніх інформаційних та освітніх технологій;
- *варіативність* – забезпечує вибір індивідуальної траєкторії процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей суб'єктів освітнього процесу.

Розглянемо зазначені характеристики розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища в контексті професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Так, наповненість освітнього середовища інтелектуально-творчим змістом забезпечується застосуванням в музично-освітньому процесі різноманітних творчих завдань інтелектуального змісту. Цей компонент розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища реалізується через наповнення змісту дисциплін із фаху (музично-теоретичних, виконавських, вокально-хорових та ін.), а також навчальних планів, освітніх програм завданнями розвивально-творчого та інтелектуального спрямування, що дозволяє досягнути результату в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. При цьому важливим є орієнтація інтелектуального змісту навчальних дисциплін на практичну діяльність майбутніх педагогів-музикантів.

Важливим інструментом для розв'язання майбутніми педагогами-музикантами інтелектуально-творчих завдань є проблемне навчання. Воно допомагає майбутнім фахівцям знаходити різні способи розв'язання поставлених завдань, набуваючи при цьому навички інтелектуально-творчого мислення та

раціонального пізнання, формувати здатність до інтелектуально-творчого розвитку, приймати нестандартні рішення, продукуючи оригінальні творчі ідеї.

Створення базових навчальних платформ, проведення науково-творчих семінарів та конференцій, організація творчих проєктів, участь студентів у різних формах музично-просвітницької та концертно-виконавської діяльності дозволяє наповнити освітнє середовище інтелектуально-творчим змістом, активізуючи цим процес розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища пов'язана із загальною технологізацією системи сучасної освіти. Від наповненості освітнього середовища інформаційними ресурсами, застосування сучасних засобів навчання, залучення ефективних моделей дистанційного навчання та їх доступності, а також реалізації проєктного навчання – залежить якість та обсяг сформованих у студентів професійно значущих знань, рівень задоволення їх професійно-освітніх потреб, ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Інформаційно-технологічний складник розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, що передбачає різні форми проєктної діяльності, забезпечує оновлення змістових, організаційних та методичних основ мистецько-освітнього процесу через отримання та обробку значного обсягу сучасної освітньої інформації, наповнення його значною кількістю творчих завдань для самостійної роботи студентів та здійснення контролю за їх виконанням.

Варіативність розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища забезпечується шляхом індивідуалізації мистецького навчання, можливістю обрання майбутнім педагогом-музикантом власної траєкторії розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Реалізація творчих або дослідницьких проєктів допомагає організації індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечує пріоритет особистісно-творчого та інтелектуального саморозвитку майбутнього фахівця.

Такі траєкторії реалізуються в процесі науково-дослідної діяльності, самостійної роботи студентів, а також під час педагогічної практики. У процесі реалізації цих форм освітньої діяльності майбутній педагог-музикант стає реальним повноправним суб'єктом навчання, у процесі якого обираються індивідуальні стратегії розвитку інтелектуально-творчих здібностей, виконання диференційованих самостійних інтелектуально-творчих завдань, індивідуальне консультування. Варіативне розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище стає сприятливим для майбутнього фахівця – педагога-музиканта, оскільки забезпечує можливість індивідуального інтелектуально-творчого, особистісного та професійного розвитку.

Отже, створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища є педагогічною умовою, що забезпечує результативність та успішність реалізації досліджуваного в дисертації процесу.

Досягнення ефективності розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів потребує створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, що передбачає використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання. Так створюється логічний зв'язок із наступною педагогічною умовою.

2.2. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання

Посилення вимог до професійної освіти потребує вдосконалення теоретичної, методичної та технологічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. З огляду на це набуває актуальності підготовка фахівця в умовах використання інтерактивних технологій та інноваційних методів у професійній діяльності, що є важливими інструментами розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі їх професійної підготовки.

Проблема використання інтерактивного навчання, інтерактивних технологій та інших інноваційних методів навчання розглядається в різних аспектах у сучасній психолого-педагогічній літературі. Науковці [135; 142] виокремлюють притаманні риси інтерактивного навчання:

- розв’язання взаємопов’язаних проблемних ситуацій у процесі навчання;
- відкритість (незавершеність) навчання, відсутність визначеного рішення;
- співробітництво різних рівнів (викладач – група, викладач – студент, студент – група, студент – студент);
- швидкий зворотний зв’язок – студент бачить реакцію викладача, може проконсультуватися;
- емоційне піднесення, розкутість;
- діалог.

Основою інтерактивних технологій є майстерність взаємодії в процесі навчання, а компонентами – інтерактивні методи навчання з використанням технічних засобів, методичних матеріалів тощо [135, с. 233]. Ми дотримуємося позиції дослідниці Л. Масол, яка визначає інтерактивне навчання як «специфічну форму організації пізнавальної діяльності, що створює оптимальні умови для розвитку інтерсуб’єктності, збагачення особистості в процесі спілкування між педагогом та студентами, співпраці між членами учнівського колективу» [74, с. 89].

Особливістю сучасних інноваційних освітніх процесів є їх технологізація, яка супроводжується неухильним дотриманням змісту та послідовності етапів упровадження нововведень. Відтак, сучасні науковці приділяють особливу увагу інтерактивним технологіям навчання як засобу активізації навчально-пізнавальної взаємодії та розвитку її суб’єктів – педагогів та студентів. Для нашого дослідження важливим є розуміння сутності поняття «інтерактивні технології навчання» з метою обґрунтування особливостей інтерактивних музично-педагогічних технологій та інноваційних методів навчання, які можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів для розвитку їх інтелектуально-творчих здібностей. Отже, проаналізуємо наявні в педагогічній науці підходи до розуміння й визначення окресленого поняття.

Розглядаючи інтерактивні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, Т. Сердюк визначає інтерактивні технології як дидактичні технології, що характеризуються досягненням запланованих педагогічних результатів через організацію та здійснення активної взаємодії суб'єкта освітнього процесу з освітнім середовищем [127].

На думку дослідників Т. Коваль та Н. Кочубей, інтерактивні технології навчання – це цілісна та інтегративна система освітнього процесу, яка передбачає відповідно до цілей і змісту навчання комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів, форм навчання з метою досягнення заздалегідь очікуваного навчального результату [52, с. 161]. Основними характеристиками інтерактивних технологій, за визначенням науковців, є забезпечення вільного доступу до навчальної інформації, на паперових та електронних носіях; організація міжособистісного спілкування; оперативність зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності; адаптація освітньої системи до індивідуальних особливостей студентів тощо [52].

Науковці О. Пометун, Л. Пироженко розглядають інтерактивні технології навчання як процес організації засвоєння знань і формування певних умінь та навичок, що реалізується через сукупність особливим способом організованих навчально-пізнавальних дій, які полягають в активній взаємодії та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату. Заслуговує на увагу, запропонований дослідниками розподіл інтерактивних технологій за формами навчання, а саме: *інтерактивні технології кооперативного навчання* (робота в малих групах); *інтерактивні технології колективно-групового навчання* (мікрофон, мозковий штурм та ін.); *технології ситуативного моделювання* (імітаційні ігри, рольова гра, драматизація та ін.); *технології опрацювання дискусійних питань* (кейс-метод, дискусія тощо) [106, с. 27].

Дослідник В. Староста виокремив сутнісні ознаки поняття «інтерактивні технології навчання» як системи організації та здійснення цілеспрямованої посиленої взаємодії освітнього суб'єкта з освітнім середовищем, що реалізується

сукупністю методів, форм і засобів створення комфортних умов навчання, високої активності розумової освітньої діяльності під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії через бесіду, діалог між усіма учасниками освітнього процесу; підвищення мотивації та емоційності; формування досвіду інтенсивного спілкування та успішної соціалізації індивіда в суспільстві, умінь організації спільної освітньої діяльності; взаємонавчання учасників між собою та в процесі спілкування з викладачем; освоєння учасниками цілеспрямованої рефлексії своєї діяльності та взаємодії [135, с. 235–236].

Згідно з позицією Т. Туркот, інтерактивні технології навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Особливість інтерактивного навчання, на думку вченої, полягає в тому, що освітній процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його учасників. Аналізуючи свої дії та дії партнерів, учасники освітнього процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння [137].

Для нас важливою є думка С. Сисоевої, яка зазначає, що в навчанні дорослої людини до цієї категорії можна долучити студентство випускних курсів бакалаврату та магістратури, перевага в цьому разі надається інтерактивним технологіям навчання, які найбільш ефективно забезпечують комунікативні зв'язки суб'єктів освітнього процесу та сприяють партнерським відносинам. Як зазначає дослідниця, поняття «інтерактивне навчання» характеризує такий освітній процес, що побудований на взаємодії учня з освітнім оточенням, освітнім середовищем, ґрунтується на психології взаємин та взаємодій, сутність якого полягає в організації спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються в спільній діяльності через діалог, полілог учнів між собою й викладачем [128, с. 4].

На нашу думку, різні підходи в трактуванні поняття «інтерактивні технології навчання» обумовлені складністю та специфікою інтерактивного навчання як дієвого педагогічного засобу та як оптимальної педагогічної умови розвитку здібностей студентів. Вибір інтерактивних технологій, їх структура та організація

забезпечують інтелектуальну та творчу самостійність учасників освітнього процесу, сприяють досягненню поставленої мети.

Використання інтерактивних технологій навчання в закладі вищої освіти передбачає моделювання відповідних педагогічних ситуацій, використання рольових ігор, сприяє формуванню навичок здійснення спільної діяльності та взаємодії, створенню атмосфери співробітництва в процесі пізнання.

Особливої значущості набуває застосування інтерактивних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів-музикантів. У сучасній музично-педагогічній освіті деякі аспекти застосування інтерактивних технологій висвітлювалися відомими вітчизняними науковцями (С. Горбенко [26], А. Козир [53], Л. Масол [75], О. Олексюк [92], Г. Падалка [98], О. Реброва [112], Н. Сегеда [125], О. Щолокова [147] та ін.). За словами науковця В. Черкасова, використання сучасних інтерактивних технологій сприяє формуванню професійної компетентності та педагогічної майстерності, розвитку креативності, демократичності й толерантності суб'єктів освітнього процесу [142, с. 238].

Попри значну увагу, питання використання інтерактивних технологій в мистецькій освіті залишається досі малодослідженим, відсутні праці щодо змісту інтерактивних технологій в мистецькій освіті та особливостей їх впровадження, зокрема в освітній процес закладу вищої освіти.

У контексті пропонованого дослідження наукового обґрунтування потребує вибір інноваційних методів навчання в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, що сприятимуть ефективності процесу розвитку їхніх інтелектуально-творчих здібностей. Для цього дотримуємося положень концепції Л. Масол, якою передбачено використання педагогічних технологій як «художніх» на основі навчально-пізнавального матеріалу мистецтва, що дає змогу застосувати в системі шкільної мистецької освіти термін «художньо-педагогічні технології», який інтерпретується як «теоретично й методично обґрунтований спосіб організації освітнього процесу, спрямований на оптимальне досягнення цілей мистецької освіти в єдності навчання та естетичного виховання учнів на основі реалізації потенціалу художніх цінностей» [75, с. 36].

Проаналізуємо проблему використання інтегративних музично-педагогічних технологій навчання в освітньому середовищі закладу вищої освіти мистецького спрямування як важливого організаційно-методичного інструментарію, що забезпечує ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. З-поміж актуальних інтегративних музично-педагогічних технологій виокремлюємо: *музично-комп'ютерні технології (МКТ)* та *інтелектуально-творчі проєктні технології*.

Соціально-економічні потреби стимулюють розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій, що обумовлює інтенсивну інформатизацію та комп'ютеризацію всіх сторін діяльності нинішнього суспільства, зокрема й професійної музично-педагогічної освіти. Підвищення вимог до рівня професіоналізму та конкурентоспроможності педагогів-музикантів пов'язано з реалізацією їх інтелектуального й творчого потенціалу, розвитком здібностей, формуванням висококультурної, здатної до самовдосконалення особистості. Тому використання музично-комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти є особливо актуальним.

У дисертації *музично-комп'ютерні технології (МКТ)* розглядаємо як сукупність методів, засобів, прийомів, можливостей комп'ютерного забезпечення освітнього процесу, а також ресурсів світової мережі Internet, що використовуються для відбору, опрацювання, зберігання, передавання й використання музичних даних та музичних матеріалів, необхідних для підвищення ефективності навчання та розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Дослідник В. Биков зазначає, що «на основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційних технологій навчання, вдається значно ефективніше розвинути й покращити природні задатки й здібності людини. Використання цих технологій в освітньому процесі створює додаткові умови й спричиняє виникнення нових цілей і оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно кращих результатів, забезпечити для студентів формування й розвиток власної освітньої траєкторії» [8, с. 112].

На думку Л. Масол, «глобальна комп'ютерна мережа Internet – це джерело пізнання мистецтва та художньої культури багатьох народів світу, це унікальне мультисенсорне середовище для творчого самовираження особистості, потужний засіб художньо-естетичної самоосвіти» [75, с. 159]. Як складник МКТ, цей ресурс, через опанування різноманітними новітніми художньо-мистецькими практиками: video art, digital art (диджитальне, комп'ютерне або цифрове мистецтво), science art (технологічне мистецтво), net. art (Internet-мистецтво), interactive art (інсталяції, що залучають глядача до створення чи взаємодію з твором за допомогою комп'ютера) тощо, дає змогу здобути важливі для майбутнього педагога-музиканта технологічні компетенції; принципово розширити можливості розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

МКТ суттєво впливають на музично-теоретичне, інтелектуально-творче мислення, а образність уявлень про ті чи ті музичні явища й процеси збагачує сприйняття студентами навчального матеріалу. З-поміж комп'ютерних засобів, які часто й ефективно використовуються в освітній практиці під час викладання дисциплін із музичного мистецтва, виокремлюють такі: програми запису звуку Audio CD (Nero), програми редагування й оброблення звуку (Sound Forge), програми нотного набору музичного тексту (Sibelius, Finale), що призначені для створення партитур, збірок, розроблення нотного матеріалу до уроків, програми підготовки презентацій (Power Point), за допомогою яких можливе поєднання аудіо- та відеоматеріалів. Окрім того, інтерактивні МКТ сприяють накопиченню змістовних матеріалів на цифрових носіях, систематизації знань, умінь й навичок студентів, передбачають пошук інформації на якісному сучасному рівні.

Комп'ютер є мультитембральним інструментом, тому надає можливості для застосування комп'ютерних технологій у різних видах музичної діяльності, завдяки яким здійснюється інтенсивний розвиток інтелектуально-творчих здібностей студентів: запис, редакція, друк хорових та оркестрових партитур, аранжування музичних творів; гармонізація мелодії із застосуванням різних музичних стилів, можливість їхньої редакції, створення власних стилів; запис партій акустичних інструментів чи голосу в цифровому форматі зі збереженням та

подальшою обробкою в звукових програмах-редакторах; запис компакт-дисків; використання в прикладній музиці (до театральних спектаклів та кінофільмів) фонограм, озвучених технологіями віртуального цифрового звучання; керування музичними шоу; використання цифрових технологій у звукорежисурі; робота в програмах Sakewalk, Cubase (пізні версії яких інтегрують різні функції секвенсорних MIDI-редакторів, віртуальних синтезаторів, цифрових аудіостудій) тощо.

Отже, застосування музично-комп'ютерних технологій в освітньому процесі вивільняє творчі сили, покращує результативність та якість навчання за рахунок новизни й підтримання інтересу, сприяє оптимізації музичної діяльності, надає можливості постійного пошуку, сприяє вдосконаленню дидактичного інструментарію для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

З-поміж сучасних освітніх технологій, що сформувалися в педагогічній науці, в яких поєднуються елементи інтерактивності, інтегративності, проблемності, пошуковості тощо, вирізняються *проектні технології навчання*.

Відзначимо, що проектування, у широкому розумінні, є науково обґрунтованою системою параметрів майбутнього об'єкту або якісно нового стану існуючого проекту як прототипу передбачуваного або можливого об'єкту, стану або процесу. Відтак, проектування можна розглядати як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що має перспективно-практичну орієнтацію.

Проектні технології ґрунтуються на дослідницькій діяльності суб'єктів освітнього процесу, стимулюванні їх особистісних інтересів шляхом формування самостійності, уміння логічно та творчо мислити, бачити проблему та вміти приймати нестандартні рішення, шукати та використовувати потрібну інформацію.

Так, дослідниця О. Риженко зауважує, що проектні технології можуть застосовуватися як на заняттях, так і в позааудиторній роботі, орієнтовані на досягнення цілей самих студентів, тому неповторні; формують значну кількість навчальних і життєвих компетентностей, тому є ефективними; формують досвід, тому незамінні [117].

Сутність проєкту розглядається дослідниками [39; 51; 61; 72; 117] із різних позицій – як метод, сукупність прийомів, система навчання, технологія навчання. Загалом сучасні проєктні технології, засновані на процесах проєктування, моделювання та експертизи, мають комплексний характер, що передбачає поєднання інтегрованих знань, дослідницького пошуку, залучення елементів інтерактивної діяльності тощо.

Важливими етапами здійснення проєктної технології є розробка структури та визначення змісту, вибір організаційних форм, підготовка матеріалів для здійснення мотиваційного компонента дидактичного процесу, апробація проєкту на практиці, корекція проєкту [72; 91].

У пропонованому дослідженні важливим є обґрунтування можливості використання в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів з-поміж сучасних інтерактивних музично-педагогічних технологій *інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання*, заснованих на навчально-пізнавальному матеріалі музичного мистецтва.

Інтелектуально-творчі проєктні технології передбачають чітку постановку цілей та завдань, наукове проєктування способів та умов досягнення результатів, їх поетапну реалізацію.

Складниками названих технологій є:

- планування цілей та завдань відповідно до концепції розвивального навчання, прогнозування результатів;
- реалізація цілей технології через систему засобів, інструментальних дій у процесі організації педагогічної взаємодії;
- оцінювання досягнень та коректування результатів проєкту [75, с. 35].

Інтелектуально-творча проєктна діяльність студентів, заснована на взаємодії із викладачем, є основою інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання. Така діяльність забезпечує набуття студентами фахових знань та умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно орієнтованої освіти, а також сприяє активізації процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Отже, інтелектуально-творчі проєктні технології навчання інтерпретуємо як науково та методично обґрунтований процес досягнення прогнозованих результатів, спрямований на оптимальний розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців, що передбачає системне планування окресленого процесу, його змістовне наповнення та поетапне управління.

Ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів через упровадження інтелектуально-творчої проєктної діяльності обумовлена особливостями та перевагами проєктних технологій, які передбачають:

- одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності;
- роботу в команді;
- використання різних форм взаємодії, зокрема інтерактивних;
- можливість реальної міжпредметної інтеграції;
- широкий простір для самореалізації;
- можливість застосування в роботі над проєктом мережі Інтернет та сучасних інформаційних технологій тощо [39; 51; 72].

До того ж, результати інтелектуально-творчої проєктної діяльності повинні мати теоретичну, практичну та пізнавальну значущість. Особливого значення має структуризація проєкту, визначення його поетапних результатів, використання дослідницьких підходів, які мають ґрунтуватися на застосуванні знань та вмінь, отриманих під час вивчення різних дисциплін на різних етапах навчання, що дозволяє інтегрувати їх у процесі роботи над проєктом, забезпечувати позитивну мотивацію до навчання, а також активізувати самостійну творчу діяльність студентів під час виконання проєкту.

У процесі розробки інтелектуально-творчих проєктних технологій мають бути забезпечені умови, за яких майбутній фахівець може самостійно здобувати знання. Це передбачає використання студентом під керівництвом педагога сукупності дослідницьких, пошукових методів, засобів, прийомів. Отже, основна увага зосереджується на розвитку здібностей особистості, оскільки майбутній педагог-музикант під час інтелектуально-творчої проєктної діяльності не тільки

засвоює необхідні знання, набуває уміння, а й вчиться виробляти оригінальні ідеї, шукати нестандартні рішення, створювати нові творчі продукти діяльності, а також знаходити шляхи для їх практичного застосування.

Практична реалізація інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання може відбуватися шляхом реалізації різних типів проєктів: пошуково-дослідницьких, художньо-творчих, медіа-освітніх тощо. Так, організація *пошуково-дослідницьких проєктів* передбачає заздалегідь визначені певні етапи роботи, обмірковану структуру, визначену мету, актуальність дослідження, соціальну значущість, продуманість методів, зокрема експериментальних методів обробки результатів [61; 105].

Дослідницькі проєкти повністю підпорядковані логіці дослідження та мають відповідну структуру: визначення теми дослідження, аргументація її актуальності, визначення предмета й об'єкта, завдань і методів, методології дослідження, висунення гіпотез та шляхів щодо розв'язання проблеми. Тематика пошуково-дослідницьких проєктів може визначатися відповідно до завдань певної навчальної дисципліни, а також з урахуванням професійних інтересів, здібностей та власних інтересів студентів [26; 61; 141].

Для успішної реалізації інтелектуально-творчої проєктної діяльності, в процесі якої відбувається розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, змістовна спрямованість пошуково-дослідницьких проєктів має спрямовуватися на розв'язання актуальних інтелектуально-творчих завдань [26; 141].

Художньо-творчі проєкти за структурою можуть бути довільними або підпорядковуватися кінцевому результату, логіці спільної діяльності та інтересам учасників проєкту [75]. Водночас, художньо-творчі проєкти ґрунтуються на обраній концепції, змістовому матеріалі, який зазвичай ґрунтується на навчально-пізнавальному матеріалі художньої культури та різних видах мистецтв (музичного, образотворчого, театрального тощо). Художньо-інтелектуальними ресурсами проєктів стають твори мистецтва, знання з художньої культури, культурні цінності.

Художньо-творчі проєкти реалізуються в різних формах: театральньо-музична постановка, художнє видання, мистецько-просвітницький захід, музичний відеофільм тощо. Для таких форм проєкту потрібен сценарій, за яким визначається діяльність його учасників та функції кожного з них. Важливою є організація координаційної роботи через поетапні обговорення, оцінювання та презентацію одержаних результатів [75; 123].

Медіаосвітні проєкти ґрунтуються на медійних формах та засобах створення інтелектуально-творчого продукту та його функціонування. Інформатизація освіти спонукає до широкого розповсюдження мультимедійних засобів навчання, заснованих на інтерактивному навчанні та використанні електронних носіїв інформації. Необхідність набуття медіа-грамотності, опанування компетентностями в галузі засобів масової інформації обумовлюють можливість використання медіаосвітніх проєктів в освітньому процесі закладу вищої освіти з метою розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів [34; 75; 129].

Організація зазначених проєктів сприяє опануванню майбутніми фахівцями засобами масової інформації, основ інформаційної культури. Розробка змісту медіаосвітніх проєктів через інтеграцію освітнього, художнього та технічного аспектів медіа, застосування музичних, графічних, анімаційних, комп'ютерних редакторів дозволяє дати майбутньому педагогу-музиканту знання з питань функціонування інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному освітньому просторі, що сприятиме розвитку його інтелектуально-творчих здібностей.

Реалізація інтерактивних технологій навчання може бути успішною за умови добору та використання сукупності відповідних методів, які найкраще забезпечують функціонування змісту навчання, відповідають інтересам та професійним запитам майбутнього фахівця.

Особливе значення для ефективного залучення інтерактивних технологій та процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів мають *інноваційні методи навчання*. Необхідність їх використання зумовлена не тільки значними трансформаціями, що відбуваються в сучасній

системі освіти, а й потребою в реалізації можливостей навчальної діяльності майбутніх фахівців, що дає змогу досягти запланованого результату.

Під методами мистецького навчання в сучасній педагогічній науці Г. Падалка розуміє упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладача та студента, спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань [98, с. 177]. Доповнюючи дослідження окресленого питання, В. Черкасов дає таке тлумачення методу музичного мистецтва: «Метод ... інтерпретується як теоретичне й практичне оволодіння закономірностями музичного мистецтва, вважається основним інструментом засвоєння знань, формування умінь і навичок у процесі художньо-естетичної діяльності» [142, с. 211].

Науковці залежно від позиції вивчення методів навчання музичному мистецтву класифікують їх за різними ознаками [92; 98; 122; 142]. Уважаємо, що найбільш ефективною є класифікація методів, побудована на дієвому підході та спрямована на інтенсивний розвиток інтелектуально-творчих здібностей:

– *методи, що забезпечують опанування навчальних музичних дисциплін* (словесні методи навчання: пояснення, розповідь, обговорення, бесіда, навчальна дискусія, вербалізація художніх образів музичних творів; наочні методи навчання: спостереження, метод ілюстрації творів музичного мистецтва, словесна художня демонстрація музичних творів);

– *методи, що відповідають характеру музичної діяльності* (наслідування й копіювання, репродуктивна діяльність, метод інтерпретації, творчі методи та ін.);

– *художньо-творчі методи* (закріплення вокально-хорових навичок або навичок гри на музичних інструментах, виконання творів, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, варіативність музичного матеріалу, імпровізація, робота над створенням художніх образів);

– *методи поетапних художніх завдань* (ознайомлення з музичним твором, відпрацювання деталей, творча робота над художнім образом твору);

– *методи, які мотивують та стимулюють навчально-музичну діяльність* (метод контрасту й зіставлення, метод наслідування або копіювання, метод музичного узагальнення);

- *метод співпереживання;*
- *метод емоційного впливу на особистість;*
- *методи, що залежать від особистісного розвитку інтелектуально-творчих та музичних здібностей студентів (стимулювання та активізація навчання й художньої діяльності, регуляція волі, психологічна підтримка, систематичні й цілеспрямовані заняття);*
- *методи контролю в навчанні (опитування, тестові завдання, зокрема із залученням комп'ютерних систем, творчо-пошукова самостійна робота, залік, іспит тощо).*

З-поміж зазначених методів найбільш значущими для процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів вважаємо *метод пояснення, вербалізацію художніх образів музичних творів, метод ілюстрації творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізацію, метод співпереживання та метод емоційного впливу на особистість.*

Метод пояснення посідає важливе місце з-поміж методів музичного навчання. В. Черкасов зазначає, що метод пояснення – це «монологічна форма викладу художньо-педагогічної інформації, обґрунтування певних музично-теоретичних положень, розкриття змісту музичного твору або образу, доведення механізмів формування вокально-хорових навичок та навичок гри на музичних інструментах» [142, с. 212]. Тому особистість педагога та його педагогічна компетентність є визначальними рисами у формуванні художньо-естетичних поглядів, переконань й ціннісних орієнтацій студентів.

У процесі застосування методу пояснення можливе використання літературних-поетичних творів, творів художнього й декоративно-ужиткового мистецтва та под., що сприяє інтеграції навчального процесу.

Метод пояснення має позитивно впливати на емоційну сферу, стимулювати розвиток інтелектуальних здібностей (аналітико-синтетичне мислення, пам'ять, увагу, пізнавальний інтерес).

Вербалізація художніх образів музичних творів – метод, притаманний сучасним вимірам мистецького навчання [98, с. 178–179]. Цей метод зорієнтовано на досягнення глибшого усвідомлення студентом внутрішньої сутності художніх образів, характеристику їх смислового наповнення. Використання цього методу стимулює розвиток таких інтелектуально-творчих здібностей, як сприймання художніх образів, творча увага, емоційно-почуттєва сфера, художньо-образне мислення студентів, дозволяє усвідомити та виразити словами художній зміст музичних творів.

Метод ілюстрації творів музичного мистецтва передбачає виконання уривку твору (або цілком) педагогом, ілюстрація твору за допомогою записів. Живий показ музичного твору педагогом дає змогу отримати перше враження, ознайомитись з його жанровими та стилевими ознаками, із манерою виконання педагога, що слугує напрямом подальшої самостійної роботи над твором.

На нашу думку, на лекціях з історії музики метод ілюстрації творів музичного мистецтва є обов'язковим. Завдяки мультимедійним засобам студенти ознайомлюються з творами музичного мистецтва, що передбачені освітніми програмами. Цей метод сприяє отриманню знань, умінь і навичок, здійснює певний емоційний вплив на студентів, розвиває художню уяву, увагу, художнє та музичне мислення, стимулює до подальшої музично-творчої діяльності.

Важливим у виконавстві є *метод інтерпретаційного опрацювання музичних творів*. Використання цього методу дає змогу студентам навчитися розуміти прихований автором у нотних знаках художній зміст виконуваного твору, відчувати, пережити та відтворити руками чи голосом. Дуже часто студентське виконання вирізняється хорошою технічною підготовкою, однак недостатньо розвинутими навичками інтерпретації.

Метод інтерпретаційного опрацювання музичних творів сприяє творчому підходу до роботи на твором, розвитку художньої уяви, емоційної сфери, художньо-творчого мислення, творчих здібностей. Уважаємо, що цьому методу необхідно приділяти більше уваги в професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів.

До художньо-творчих методів навчання належить *імпровізація*. Імпровізація передбачає музикування, де процес створення музичного твору відбувається безпосередньо в момент виконання, тобто миттєве створення музики. Імпровізація також передбачає творчий підхід до твору (зміна динаміки, агогіки, темпів і т. д.) під час його виконання [98, с. 181]. Цей метод мало поширений в освітньому процесі закладів вищої освіти. На нашу думку, його важливість полягає в активізації музично-творчого потенціалу студентів, у розвитку музичного слуху, ритму, пам'яті, творчого мислення, творчої фантазії, емоційної розкритості, безпосередності, відкритості.

Метод співпереживання – один із психічних процесів й надзвичайних станів свідомості, що впливає на пізнання закономірностей і тенденцій музичного мистецтва; пов'язаний зі сприйманням, почуттям і емоційною стороною особистості. Співпереживання має предметний характер, пов'язано з певними явищами музичної культури або конкретними музичними образами. Як наголошує В. Черкасов, співчуття й співпереживання, які виникають у процесі спілкування з творами музичного мистецтва, є показником найвищого рівня духовності індивіда [142, с. 228].

Через сприйняття й осмисленість музичних образів, відчуття внутрішнього змісту творів окреслений метод здійснює вплив на розвиток мислення, спостережливості, чуттєвості, творчої уяви, уваги, збагачує духовну та емоційно-почуттєву сферу особистості, виховує певні моральні якості, сприяє активності, формуванню особистісних цінностей і власної життєвої позиції майбутніх педагогів-музикантів.

Метод емоційного впливу на особистість. Емоційний вплив музичних творів на майбутніх педагогів-музикантів «відбувається за допомогою інтелектуальних, художньо-естетичних та компетентісних уявлень викладача в музичному мистецтві» [142, с. 230]. У процесі застосування методу емоційного впливу, викладач має добирати яскраві образні порівняння та вислови, які викликають певний емоційний настрій, інтерес до твору. Доречні аналоги з поетично-літературними творами.

Музичні твори, що викликають сильне емоційне збудження, позитивні емоції, швидше й краще запам'ятовуються, тому педагог має вміти дібрати репертуар, що відповідає інтелектуально-художній і технічній підготовці студента, його темпераменту, інтересам тощо.

Емоційність художніх образів є важливим фактором, що пробуджує інтерес, захоплення, натхнення до творчості. Емоційна активність сприяє реалізації музичних та творчих здібностей, розвиває емоційно-почуттєву сферу та музичну пам'ять [98].

Метод емоційного впливу на особистість студентів вважаємо визначальним з-поміж інноваційних методів навчання з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Отже, обґрунтовані музично-комп'ютерні технології, інтелектуально-творчі проєктні технології та інноваційні методи навчання музичному мистецтву забезпечують інтенсивний розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

2.3. Організація самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки

Сучасні освітні трансформації переорієнтовують освітню діяльність на самоосвітню. З огляду на суттєве підвищення вимог до вчителів музичного мистецтва, самоосвіта стає складником професійної педагогічної діяльності, що реалізується в межах самостійної роботи студента.

Діяльність сучасного педагога-музиканта в умовах змін інформаційного суспільства стає дедалі більше інноваційною. Це обґрунтовує потребу в нових знаннях, уміннях, формуванні особистісної стратегії професійного розвитку, оснований на активізації інтелектуально-творчих зусиль. Водночас, майбутній педагог-музикант адаптується до конкурентоспроможності на ринку праці, удосконалює критичне мислення, формуючи такі якості, як ініціативність, самостійність, здатність до самоосвіти.

Окрім того, необхідність постійного вдосконалення через розвиток інтелектуально-творчих здібностей обумовлена характером педагогічної праці, адже майбутній педагог-музикант має відрізнятись не тільки високим рівнем професійних знань, умінь, навичок, а й готовністю до творчого вдосконалення своєї професійної підготовки. При цьому усвідомлене ставлення майбутнього педагога-музиканта до самостійної роботи, вироблення самостійності як особливої професійної якості сприятиме підвищенню ефективності процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Отже, об'єктивні вимоги суспільства до майбутніх педагогів музичного мистецтва, рівня їх фахової підготовки – усе це визначає пріоритетність потреб щодо організації самостійної роботи. Відтак, самостійна робота стає невід'ємним системотворчим фактором освітнього простору, що визначає відповідність між вимогами соціуму до індивідуальності майбутнього педагога-музиканта та його інтелектуально-творчим потенціалом й особистісно-професійними очікуваннями.

Розвиток мистецької освіти стимулює попит на нову генерацію творчих педагогів-музикантів, які б ефективно співпрацювали з іншими учасниками педагогічного процесу, були здатні оперативно реагувати та швидко адаптуватися до різних педагогічних ситуацій, упроваджувати особистісно орієнтований та компетентнісний підходи. Усвідомлення процесів і результатів самостійної роботи допомагає майбутньому педагогу-музиканту визначити першочергові цілі освітньої галузі «Мистецтво», а саме: у процесах формування гармонійної особистості засобами музичного мистецтва на засадах фасилітації навчання, а не шляхом трансляції інформації та збільшення обсягу знань.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) [47] самостійна робота є однією з форм організації освітнього процесу закладу вищої освіти, що передбачає значний обсяг навчального навантаження, який виконується студентом без безпосередньої участі викладача. Це пояснюється специфікою організації освітнього процесу закладу вищої освіти, який покликаний не тільки давати студентам готові знання, а й навчити самостійно їх здобувати. При цьому самостійна робота має широке коло педагогічних завдань, спрямованих на

розширення й закріплення знань студентів, оволодіння методами пізнання, виховання вольових рис та почуття відповідальності, організованості тощо. Одним з основних завдань самостійної роботи студентів є системне й послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної, науково-теоретичної) діяльності на рівні європейських та світових стандартів.

Самостійна робота студентів закладів вищої освіти – важлива передумова повноцінного оволодіння знаннями, уміннями та навичками. Правильно організована самостійна робота розвиває увагу, виробляє здатність розмірковувати, аналізувати, аналітично мислити, що загалом сприяє розвитку інтелектуальних та творчих здібностей.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки в працях сучасних учених самостійна робота студентів розглядається з різних позицій і, відповідно, дається різне тлумачення поняттю «самостійна робота». Так, у більшості праць самостійна робота визначається як раціонально спланована, організаційно та методично спрямована навчально-пізнавальна діяльність, яка здійснюється без безпосередньої допомоги викладача з метою досягнення заздалегідь очікуваного результату [10; 20; 37; 87; 108]. Як зазначає Н. Ляшова, у процесі такої роботи відбувається засвоєння навчального матеріалу, формування вміння працювати із значним обсягом навчального матеріалу та наукової інформації, а також відбувається розвиток аналітичних здібностей [73].

Як самостійний пошук необхідної інформації, придбання знань, а також використання цих знань для розв'язання навчальних, наукових та професійних завдань презентує самостійну роботу С. Архангельський [4].

Самостійна робота розглядається в працях дослідників як діяльність, що складається з багатьох елементів: творчого сприйняття й осмислення навчального матеріалу під час лекції [10]; підготовки до практичних занять, іспитів, заліків, виконання курсових та дипломних робіт [95]; як різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів на заняттях або в позааудиторний час [139].

Незаперечним є факт, що самостійна робота розглядається як найважливіша умова самоорганізації в оволодінні методами професійної діяльності, пізнання й поведінки [87]; зняряддям педагогічного керівництва й управління самостійною пізнавальною та науково-дослідницькою діяльністю, яка здійснюється в процесі самонавчання та професійного самовизначення [58]; як педагогічна умова, що забезпечує освітню діяльність, яка відбувається у відсутності викладача [98].

Відтак, з одного боку, самостійна робота розглядається як вид діяльності, який є стимулом активності, пізнавального інтересу, що дає поштовх до підвищення кваліфікації. З іншого, самостійна робота – це педагогічна умова, цілеспрямоване залучення якої забезпечує досягнення найвищої результативності та ефективності професійного навчання.

У процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів проблема самостійної роботи набуває особливого значення, адже опрацювання музично-виконавських завдань здійснюється, переважно, самостійно. Відтак, від ефективної організації самостійної роботи залежить продуктивність розвитку інтелектуально-творчих здібностей студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування.

На думку вчених [10; 20; 43; 92; 98; 108; 113; 122; 147], самостійна робота майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва орієнтована на розв'язання таких завдань:

- визначення вимог та умов, необхідних для організації самостійної навчальної та наукової роботи студентів;
- створення умов для реалізації єдиного підходу до організації самостійної роботи студентів із метою закріплення та поглиблення їхніх знань, професійних умінь, навичок та компетенцій;
- сприяння формуванню в студентів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань із навчальних дисциплін (курсіві роботи, проекти, індивідуальні навчально-дослідні завдання, презентації тощо);
- сприяння оволодінню сучасними технологіями навчання (комп'ютерними, мультимедійними, інтернет-ресурсними тощо);

– сприяння формуванню в студентів культури аналітично-критичного мислення, самостійності й ініціативності під час пошуку та набуття знань, необхідних для гармонійного розвитку особистості майбутніх педагогів-музикантів.

Специфіка вивчення мистецьких дисциплін визначає перебіг, характер та результат самостійної роботи. Як зазначає О. Рудницька, самостійна робота пов'язана із необхідністю набуття умінь та навичок читання нот із листа, оволодіння прийомами роботи з текстом музичного твору, досвідом виконавської інтерпретації та багатьма іншими способами практичної діяльності [122]. При цьому найважливішою вимогою до самостійної роботи у всіх галузях освіти є усвідомлення мети її виконання. Саме свідомо спрямованість на досягнення певної мети, бажання досягнути найкращого результату, наближення його до бажаного зразка – становить необхідну основу підготовки студента до подальшого творчого самовираження та сприяє розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

У сучасній музичній педагогіці вищої школи, самостійну роботу студентів (СРС) класифіковано за низкою критеріїв:

1. З урахуванням місця й часу проведення, характеру співробітництва та способу здійснення контролю за якістю СРС викладачем виокремлюють:

а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях;

б) позааудиторну самостійну роботу:

в) самостійну роботу під контролем викладача, що здійснюється під час індивідуальних занять.

2. За рівнем обов'язковості:

а) обов'язкову, забезпечену навчальними планами та робочими програмами (виконання навчальних завдань, підготовка до лекцій, семінарських та практичних занять; різновиди завдань, що виконуються під час проведення ознайомлювальної, навчальної, виробничої, переддипломної практики; підготовка та захист курсових та дипломних робіт);

б) бажану (участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт інших студентів);

в) добровільну (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання).

3. За рівнем виявлення творчості студентів:

а) репродуктивну самостійну роботу, що здійснюється за певним зразком (відтворення фрагменту музичного твору або раніше отриманих знань, умінь та навичок);

б) реконструктивну самостійну роботу, яка передбачає слухання, доповнення лекції викладача, складання планів, конспектів, тез тощо;

в) евристичну самостійну роботу, спрямовану на розв'язання проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування та використання в нових педагогічних ситуаціях (складання опорних конспектів, схем-конспектів, розв'язання творчих завдань);

г) дослідницьку самостійну роботу, яка орієнтована на проведення наукових досліджень, розробку дослідницьких проєктів, здійснення науково-творчого пошуку [10; 20; 43; 92; 98; 108; 113; 122; 147].

Названі види самостійної роботи реалізуються в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. При цьому самостійна робота стає ефективною та дієвою формою засвоєння навчального матеріалу, формування в студентів практичних навичок та вмінь, пов'язаних із виконанням практичних – методичних, виконавських, дослідницьких завдань у процесі фахової музичної підготовки.

Водночас, досягнення результативності та ефективності професійного навчання майбутнього педагога-музиканта в процесі самостійної роботи має забезпечувати розвиток важливих фахових здібностей, зокрема й інтелектуально-творчих. З огляду на сказане висловлюємо думку про те, що суттєвою передумовою цього процесу є наявність сформованих особистісних професійних якостей майбутнього викладача мистецької сфери, що суттєво впливають на рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

У сучасній психолого-педагогічній літературі проблема організації самостійної роботи під час підготовки майбутнього педагога-музиканта,

розглядається в контексті осмислення *категорії самостійності*. Самостійність постає невід'ємним атрибутом, внутрішньою сутністю самостійної роботи, є ознакою її інтелектуального складника. Водночас, самостійність розглядається як вища сходинка у формуванні компетентності особистості.

У загальноприйнятому педагогічному значенні, самостійність – одна з визначальних якостей особистості, що виявляється в уміннях ставити перед собою мету, прямувати до її досягнення, спираючись на власні сили. Як зазначає академік М. Ярмаченко, самостійності притаманні такі фактори: сукупність засобів (знання, уміння та навички), якими володіє особистість; ставлення особистості до процесу діяльності, її результатів й умов здійснення, а також стосунки з іншими людьми, що виникають в процесі діяльності [100, с. 410].

У процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта самостійність виявляється в розумовій продуктивності майбутнього педагога-музиканта, його здатності ставити мету, приймати рішення, планувати свою діяльність, шукати варіанти розв'язання пізнавальних та творчих завдань. До того ж, поняття самостійності завжди виявляє активність та ініціативність студента, його здатність ставити перед собою пізнавальні, науково-дослідницькі, організаційні завдання та самостійно розв'язувати їх [122].

Самостійність у сучасному освітньому процесі стає особливою вимогою, що висувається до майбутнього педагога-музиканта, та одночасно є визначальною якістю особистості, яка формується в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Це зумовлено тим, що професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта складається з комплексу компонентів – гри на музичних інструментах, добору репертуару для співу, самостійної підготовки стосовно виконання музичних та вокально-хорових творів на належному виконавському рівні, а також передбачає вивчення акомпанементу пісень тощо. Опановуючи зазначені дії, здійснюючи фахово-творчий відбір репертуару, методів його опрацювання, спираючись на свої вподобання, інтенції, мотивації, майбутній педагог-музикант докладає значних інтелектуально-творчих зусиль, досягаючи цим певного рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Між тим самостійність як професійна якість майбутнього педагога-музиканта формується поступово та поетапно – у межах самостійної роботи. На самостійність, за словами вчених, впливає активність та необхідність мислити творчо, критично й наводити аргументи та критерії. Саме так, на думку М. Ярмаченка, формується творча самостійність та творче мислення [100].

Зі свого боку, О. Реброва вказує на три етапи розвитку самостійного творчого мислення.

Перший етап досить стійкий і функціональний та виконує вихідну роль – функцію настанови на подальшу пізнавальну діяльність.

Другий етап умовно позначений як «корегувальний», оскільки активна самостійна мисленнєва діяльність ще вимагає деякої корекції з боку викладача. Однак, на цьому етапі вже формуються навички прийняття рішень, самостійного творчого пошуку в розв'язанні поставлених завдань.

Високий рівень самостійності мислення пізнавальних процесів забезпечує перехід до творчого – третього етапу. На цьому етапі мислення стає абсолютно самостійною діяльністю, зумовленою метою, мотивами, вибором способів дій [112].

Отже, самостійність як особистісна якість майбутнього педагога-музиканта ми вважаємо вагомою передумовою розвитку інтелектуально-творчих здібностей, що формується на основі розвиненого самостійного аналітично-творчого мислення в процесі самостійної роботи студента. У процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей самостійність виявляється в розумовій продуктивності майбутнього педагога-музиканта, його здатності ставити мету та планувати свою діяльність, приймати рішення та шукати варіанти розв'язання пізнавальних й творчих завдань через залучення інтелектуальних зусиль та творчої активності.

Водночас, самостійність як якість формується на основі цілеспрямованого процесу самоосвіти та самоосвітньої діяльності майбутнього педагога-музиканта. Сучасне суспільство формує методологічні та практичні передумови для розвитку найважливішого компонента освіти – самоосвіти, без якого ні сама система навчання, ні приєднання до європейського цивілізованого суспільства не можуть

бути реалізовані повністю. Через усвідомлення майбутнім педагогом-музикантом недостатності наявних у нього знань для розв'язання професійно-педагогічних завдань, а також необхідності набуття нових відбувається процес самоосвіти. Це обумовлено тим, що знання мають незворотну тенденцію відставати від потреб життя через 5–7 років [95].

У роботах учених І. Беха [7], І. Боднарук [10], І. Дубровіної [36; 37], К. Завалко [43], І. Зязюна [48], Г. Наливайко [87], Л. Радковської [108], С. Скуратівської [130], Н. Якси [149] та ін. доведено вагому роль самоосвіти для майбутніх педагогів та педагогів-музикантів зокрема. Дослідники зазначають, що самоосвіта є невід'ємним компонентом професійної підготовки та характеризується постійною цільовою спрямованістю на саморозвиток, самовдосконалення вчителя, що сприяє накопиченню знань, формуванню інтелекту, розвитку розумових сил та здібностей [7; 43; 87]. Визначальне місце в більшості наукових праць із питань самоосвіти проблема формування готовності до здійснення такої діяльності набуває особливої значущості [7; 43; 87; 108; 130].

На думку Н. Якси, самоосвіта є цінною для розвитку та формування інтелекту й необхідним складником освіченої людини. Ефективність самоосвіти залежить від застосування вольових зусиль, а також розвитку особистих якостей [149].

Як зауважує Л. Радковська, готовність до самоосвіти є показником високого рівня самостійності студентів. Розглядаючи самоосвіту як процес, що відбувається за внутрішньою потребою людини, з її ініціативи, з метою задоволення всебічних інтересів і запитів, розширення світогляду, підвищення професійного рівня, дослідниця доводить, що набуття студентами досвіду щодо організації самостійної роботи сприятиме гарантованим досягненням, прогнозованому кінцевому результату – високому рівню самостійності та готовності до самоосвіти впродовж життя [108].

Здійснений аналіз праць дозволяє стверджувати, що самоосвіта набуває, з одного боку, статусу самостійної, універсальної, особистісно зорієнтованої діяльності, а з іншого – стає інтегральною якістю майбутнього педагога, наявність якої виявляється в здатності до самоосвіти та самоосвітньої діяльності. Як

інтегральна якість самоосвіта в професійній педагогічній освіті супроводжується безпосереднім особистим інтересом та стійкою потребою майбутнього педагога, поєднується з мотивацією до самостійного освоєння матеріалу.

Для майбутнього педагога-музиканта здатність до самоосвіти передбачає вироблення цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, внутрішньої організованості та інших моральних та особистісних якостей, необхідних сучасному педагогу-музиканту. Зі свого боку, здатність до самоосвіти забезпечує ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта.

Зазначимо, що здатність до самоосвіти формується винятково в умовах самоосвітньої діяльності. З огляду на це академік І. Зязюн пов'язує дефініцію «самоосвіта» з терміном «самопізнання», «Я-концепцією особистості», що можна охарактеризувати як налаштування до самого себе, та «самоосвітня діяльність» [48, с. 12].

У запропонованій концепції К. Завалко самоосвітню діяльність учителя музичного мистецтва розглянуто як цілеспрямовану, заплановану самостійну роботу особистості з метою підвищення своєї професійної майстерності, професіоналізму. У цьому разі наукова категорія «самоосвітня діяльність вчителя музичного мистецтва» розглядається як суто професійна функція, а мета її здійснення пов'язується з підвищенням продуктивності педагогічної діяльності [44].

Відтак, сутність самоосвітньої діяльності майбутнього педагога-музиканта визначається потребами, ціннісними налаштуваннями, ідеалами, що відповідає вимогам соціуму до професії педагога-гуманітарія. Перебуваючи в процесі самоосвітньої діяльності, майбутній педагог-музикант набуває нові знання, формує вміння, актуалізує ціннісні педагогічні орієнтації, розширює власний культурний рівень, формує власний індивідуальний стиль мистецько-педагогічної діяльності. Тому самоосвітня діяльність майбутнього педагога-музиканта спрямовується на засвоєння теоретичних знань та практичних умінь, розв'язання професійних проблем, сприйняття нових ідей, формування відкритості до впровадження

інноваційних технологій. Загалом самоосвітня діяльність забезпечує формування значущих професійних особистісних якостей та здібностей індивіда, зокрема інтелектуально-творчих здібностей, розвиток яких визначає рівень професійного саморозвитку особистості.

До того ж, самоосвітня діяльність майбутнього педагога-музиканта сприяє підвищенню рівня його професійної кваліфікації, забезпечує процес відповідності отриманих знань соціальному замовленню. Унаслідок опанування самоосвітніми вміннями майбутній фахівець здатний здійснювати самостійний пошук, відбір та аналіз необхідної інформації тощо. Комплексний характер зазначених процесів сприяє ефективному розвитку інтелектуально-творчих здібностей педагога-музиканта, а також розширенню світогляду та загалом підвищенню якості професійної підготовки [43; 87].

Отже, самоосвітня діяльність майбутнього педагога-музиканта стає умовою професійного самовдосконалення та саморозвитку особистості. Це зумовлено особистісними й суспільними потребами, відбиває прагнення майбутнього фахівця до постійного розвитку й оновлення мистецько-педагогічних знань. Самоосвітня діяльність майбутнього педагога-музиканта є умовою успішності професійної педагогічної діяльності, оскільки спрямована на реалізацію педагогом себе як особистості та фахівця.

Ефективність самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів-музикантів залежить насамперед від цілеспрямованості та стійкої мотивації позитивних установок, що сприятиме формуванню дослідницьких умінь, методично-виконавських дій, творчого ставлення до пошуку ефективних методів роботи під час самостійної роботи, розвиватиме методично-пошукову активність тощо.

Отже, самоосвітня діяльність майбутнього педагога-музиканта є важливим компонентом системи організації самостійної роботи студентів, показником високого рівня сформованості самостійності майбутніх педагогів-музикантів. Саме в процесі особистісно зорієнтованої професійної самоосвітньої діяльності майбутнього педагога-музиканта формуються необхідні професійні вміння та

інтегральні якості особистості, сукупність яких забезпечує ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Найвищим рівнем виявлення самостійності, здатності до самоосвіти та самоосвітньої діяльності як інтегральних якостей майбутнього педагога-музиканта є самореалізація. Потреба в самореалізації пояснюється специфікою вчительської професії, у якій закладено необхідність «створення» себе, постійної творчої самоосвітньої діяльності протягом усього життя. На думку вітчизняної дослідниці К. Завалко, категорія самореалізації корелюється із поняттями «самовираження», «самовдосконалення», «саморозвиток особистості» та формується як мета життя особистості, відбиваючи найважливішу потребу людини в самоствердженні, самовираженні [44].

Оскільки в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів актуальним є творчий компонент, то самореалізація найчастіше сполучається із поняттями «творчість» та «інтелект».

У контексті підготовки майбутніх педагогів-музикантів мотивація щодо творчої самореалізації в різних видах музичного виконавства є пріоритетною й, відповідно, одним із найбільш поширених феноменів є професійна самореалізація. Саме з позиції професійної самореалізації в умовах самостійної роботи ми вбачаємо найвищий рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, оскільки досягнення фахового розвитку зумовлено розумінням особистістю сутності фахових смислів та прагнення до професійного зростання.

Реалізування в професії стає метою кожного майбутнього фахівця, який обрав свій шлях свідомо та вмотивовано. Особливо актуально це є в творчих професіях, зокрема в професії педагога-музиканта. Саме тому сучасна дослідниця А. Зайцева визначає самореалізацію вчителя музики, як «процес цілеспрямованої, усвідомленої об'єктивації сутнісних сил особистості в діяльності, що відповідає внутрішнім тенденціям її розвитку та самодетермінації» [46, с. 18]. Учена розглядає цей процес як такий, що практично втілює індивідуальний потенціал особистості, та при цьому є «детермінованим сукупністю його уявлень про власні педагогічно-

виконавські здібності, відбиває міру можливостей актуалізації творчих потенцій студента під час цілеспрямованої фахової діяльності та орієнтується на гедоністичний результат втілення художньо-педагогічних задумів у музично-виховній роботі з учнями» [46, с. 18].

Дослідниці О. Економова та Е. Макарова, розглядаючи проблематику професійно-творчої самореалізації майбутнього педагога-музиканта, зазначають, що «самореалізація здійснюється паралельно із саморозвитком та в напрямі самовдосконалення вчителя музики як фахівця» [38, с. 207]. Вони вказують на цілісність такого виду самореалізації, оскільки в ній поєднано методичні, музично-виконавські аспекти професійного самовдосконалення, спрямованого на гармонійний розвиток суб'єктів педагогічної взаємодії, які «сприятимуть ефективному використанню індивідуально-професійного потенціалу вчителя музики» [38, с. 207].

Спираючись на запропоновану вченими концепцію, аналізуючи самостійну роботу як педагогічну умову розвитку інтелектуально-творчих здібностей – цілеспрямовано створених обставин мистецького навчання, що забезпечують його результативність, ми розглядаємо професійну самореалізацію як найвищий рівень виявлення фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, на якому досягається високий ступінь розвитку інтелектуально-творчих здібностей, що забезпечується наявністю таких інтегральних якостей як самостійність, здатність до самоосвіти та самоосвітньої діяльності.

Уважаємо доцільним обґрунтувати структуру самостійної роботи, що забезпечує розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів музичного мистецтва. Спираючись на концепції провідних науковців в галузі мистецької освіти (Л. Воєвідко [19], С. Горбенко [26], К. Завалко [44], А. Зайцева [46], А. Козир [53], Л. Масол [74], О. Олексюк [93], Г. Падалка [98], В. Черкасов [142] та ін.), у структурі самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів виокремлюємо наступні компоненти: методичний, музично-виконавський та пошуково-дослідницький, кожен із яких має свою специфіку, змістовне

наповнення та інтегративно поєднується в досягненні поставленої мети – розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Розглядаючи самостійну роботу як педагогічну умову, обґрунтуємо сутність кожного з представлених компонентів.

Методичний компонент. Зауважимо, що методичний складник в процесі самостійної роботи студента в наукових доробках Г. Падалки [98], О. Ребрової [112], О. Рудницької [122] та ін. визначається як категорія, спрямована на опанування будь-якої дисципліни на етапах самостійної роботи з позиції методики її викладання. Погоджуємося, що спрямованість на професійну самопідготовку майбутнім педагогом-музикантом на основі володіння відповідними методами формує прагнення, концентрацію свідомості та мислення на методичному контенті в самостійному освітньому процесі.

Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта в умовах самостійної роботи так само потребує ґрунтовного методичного забезпечення. Така методична підготовка забезпечує процес грамотної, кваліфікованої роботи з вибору засобів, прийомів, методів, вправ, залучення найбільш ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки. Окрім того, студенти під час аудиторної роботи мають звертати увагу на методи, які застосовує викладач, запам'ятовувати їх та використовувати їх під час самостійної роботи.

Уважаємо, що завдяки запропонованим сучасними дослідниками методам для ефективної самопідготовки відбувається цілеспрямований вплив на оптимізацію процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. З-поміж таких методів виокремимо самоаналіз, метод рефлексії (визначення власних уявлень художньої картини світу, відповідної до еволюції розвитку художньої культури, мистецтва, мистецької освіти); банк прикладів для застосування міжпредметних зв'язків, історико-культурних паралелей, асоціативних зв'язків та аналогій; активізація мислення: банк пропозиції для порівняння, зіставлення, знаходження спільностей та розбіжностей в інтерпретації художніх образів та усвідомлені художніх текстів тощо [114, с. 271].

З огляду на це вважаємо, що саме методичний компонент є базовим у структурі самостійної роботи.

Музично-виконавський компонент. Концептуальні положення щодо фахової підготовки виконавців, зокрема виконавців-інструменталістів, у вищій школі ґрунтовно розроблено в працях вітчизняних дослідників (А. Зайцевої [46], Ж. Карташової [50], Г. Падалки [98], О. Щолокової [147]). Питання формування теоретико-аналітичних умінь майбутніх учителів музики в процесі музично-виконавської діяльності розглядалися в дослідженнях Н. Мозгальнової [82], Н. Сегеди [125] та ін. Учені наголошують, що саме музичне виконавство є одним з найскладніших аспектів професійної підготовки студентів, оскільки потребує чимало зусиль та розвитку спеціальних здібностей (музичної та слухової пам'яті, уваги, образного мислення, концентрації уваги, технічної підготовки тощо) та інтелектуально-творчих здібностей. Водночас, музичне виконавство потребує якісних самостійних дій, зокрема ефективною самопідготовки, яка стає чинником професійної самореалізації майбутнього педагога-музиканта. Така сукупність необхідних складників музично-виконавської підготовки обумовлює взаємозв'язок різних видів творчої та інтелектуальної діяльності, у яких майбутні педагоги-музиканти можуть реалізуватися, зокрема як педагог музичного мистецтва, викладач фортепіано, концертмейстер, керівник дитячих творчих колективів тощо [46; 50; 82; 125].

Музично-виконавська діяльність майбутнього педагога-музиканта під час самостійної роботи передбачає розв'язання творчих завдань у процесі музикування, добору акомпанементу, складанні власних творів, музичної імпровізації тощо. До того ж, як зауважує Ж. Карташова, «потрібно використовувати інтерактивні методи навчання, спрямовані на оптимізацію навчально-виховного процесу. Суть інтерактивних методів полягає в тому, що навчання відбувається завдяки взаємодії тих, хто навчається. Це співнавчання, суб'єктами якого є педагог і студенти» [50, с. 257].

З позицій нашого дослідження ми розглядаємо музично-виконавську діяльність як процес, що зумовлює розвиток інтелектуально-творчих здібностей

майбутніх педагогів-музикантів через формування інтелектуально-творчого мислення, залучення різних способів розумових дій. Їх можна класифікувати так: за характером переважних засобів мислення (предметно-діючі, наочно-оглядові, абстрактні та інтуїтивні); за логічною схемою процесу (порівняння, аналіз, абстрагування, узагальнення, синтез, класифікація, індукція, дедукція, інверсія, рефлексія, гіпотеза, експеримент та ін.); за формою результату (створення нового образу, визначення поняття, судження, міркування); за типом логіки мислення (розумово-емпіричні, розумово-теоретичні тощо) [148, с. 89].

Зазначені розумові дії реалізуються в музично-виконавській діяльності майбутніх педагогів-музикантів в умовах самостійної роботи через інтеграцію складного комплексу психологічних (уявлення, образне мислення, емоційне втілення художнього образу, створення композиційної структури виконавства тощо), пізнавальних (логічні, раціональні, емпіричні, тактильні тощо), виховних (індивідуальний розвиток, особистісний підхід, формування духовності тощо) процесів. Усі зазначені процеси активізують розвиток інтелектуально-творчих здібностей, сприяють самореалізації власного творчого та фахового потенціалу особистості майбутнього педагога-музиканта.

Структурним компонентом самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта, що забезпечує найвищий рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта, на нашу думку, є *науково-дослідницький*. Зазначений компонент забезпечує розв'язання студентами художньо-творчих та художньо-педагогічних завдань, що сприяє збагаченню їх інтелектуального потенціалу, формуванню науково-дослідницького мислення, здатності вивчати результати дослідницько-творчих проєктів, потребою розширювати власні аналітичні й інтелектуально-творчі здібності.

Ролі та значенню науково-дослідницької діяльності студентів закладів вищої освіти мистецьких спеціальностей присвячено значну кількість праць сучасних науковців: С. Горбенка [26], О. Олексюк [92], Г. Падалки [98], О. Рудницької [122], В. Черкасова [141] та ін. Учені зазначають, що наукова підготовка є важливим складником професійно-педагогічної освіти майбутнього педагога-музиканта. На

думку В. Черкасова, бажання оволодіти навичками науково-дослідної діяльності вможлиблює подальше підвищення результативності професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у різних напрямках музично-педагогічної галузі [26; 92; 98; 141]. Як зауважує О. Олексюк, науково-дослідницьке мислення музиканта-педагога взаємодіє зі світоглядною свідомістю, адже сукупність ціннісних орієнтацій, преференцій та прагнень визначає науково-творчі потенції дослідника [92].

У структурі самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта ми розглядаємо науково-дослідницький компонент, у межах якого формується категоріально-понятійний фонд, смаки, ідеали, світоглядні настанови, що детермінують не лише дослідницьку думку, а й формування дослідницьких навичок та вмінь, як показник найвищого рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Здатність застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, спостерігати та аналізувати художньо-творчий процес, виявляти й систематизувати науково-педагогічні факти тощо – усе це демонструє рівень сформованості дослідницької культури майбутнього педагога-музиканта та рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Практичним результатом цих показників у діяльності майбутнього фахівця може бути створення власних дослідницько-творчих проєктів, у яких він індивідуалізується внаслідок застосування нових методичних прийомів та систем.

Отже, збагачуючи свій науковий потенціал, здійснюючи науково-дослідницький пошук, майбутній педагог-музикант виявляє здатність до найвищого рівня інтелектуальних узагальнень, розвиваючи цим інтелектуально-творчі здібності як засадничі складники фахової підготовки.

Отже, здійснений компонентно-структурний аналіз самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів дозволяє зробити висновок, що самостійна робота є педагогічною умовою, що забезпечує формування таких інтегральних якостей як самостійність, здатність до самоосвіти та самоосвітньої діяльності. Цілісна єдність та взаємовплив методичного, музично-виконавського та науково-дослідницького

компонентів самостійної роботи забезпечують ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

2.4. Критерії, показники та рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки

Здійснення дослідно-експериментальної перевірки ефективності впровадження обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов, зумовило необхідність діагностики рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів як важливого етапу дослідження, що забезпечує можливість розробки відповідної методики, побудованої з урахуванням специфіки музично-педагогічної освіти в закладі вищої освіти та загальних тенденцій розвитку сучасної мистецької освіти України.

Для оцінювання рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів визначено критерії та їх показники.

На думку З. Курлянд, розгляд будь-якої досліджуваної величини має охоплювати критерії, які визначають експлікацію тієї чи тієї ознаки в процесі та явищі, що розглядається [57]. Відтак, критерії мають бути доступними для розуміння й використання; давати можливість кількісно та якісно оцінювати рівні розвитку явища, що вивчається; виявлятися завдяки специфічним показникам, які висвітлюють усі компоненти досліджуваного феномену.

Оскільки за своєю сутністю поняття «критерій» є більш широким, ніж поняття «показник», то за одним критерієм може бути закріплено декілька показників. Вони дають якісну характеристику явищам та дозволяють дійти висновку щодо рівня сформованості досліджуваного нами поняття – розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Професійна підготовка фахівця, зокрема педагога-музиканта, вимагає чіткої та остаточної розробки певних критеріїв та показників розвитку їх інтелектуально-творчих здібностей. Зміст терміну «критерій» трактується як вимір оцінки, судження, а термін «рівень» – ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь [40]. Отже, у нашому дослідженні приймаємо, що критерій виражає найбільш

високу загальну сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ.

На основі вже здійсненого теоретичного аналізу сутності *мотиваційно-цільового компоненту* розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів ми визначили *фахово-мотиваційний критерій*. Названий критерій використовується для оцінки усвідомлення мети професійної діяльності, спрямованості майбутніх педагогів-музикантів на оволодіння фаховими знаннями, набуття загальнокультурної та фахової компетентності. За фахово-мотиваційним критерієм оцінюється наявність у студентів внутрішніх та зовнішніх пізнавальних мотивів, інтересів, прагнень, потреб до інтелектуально-творчого саморозвитку як чинників, що мобілізують до фахового самовдосконалення.

Сучасні дослідники проблем творчості, розвитку творчої активності, творчих здібностей особистості, творчої компетентності (Д. Богоявленська [9], В. Дружинін [35], Л. Міщиха [81], В. Моляко [83], О. Музика [85], В. Роменець [118], В. Шадриков [144], С. Яланська [150] та ін.), а також фахової підготовки педагогів-музикантів (О. Олексюк [92], В. Орлов [94], Г. Падалка [98], О. Ростовський [119], О. Рудницька [122], В. Черкасов [142] та ін.) зауважують, що важливою умовою досягнення успіху в професійно-творчій сфері є мотивація та спрямованість на професійний саморозвиток.

Наявність у майбутніх педагогів-музикантів стійкого інтересу до навчання, спрямованість на набуття фахових знань, умінь через оволодіння новітніми педагогічними технологіями сприяють розвитку інтелектуально-творчих здібностей, складають сутність фахово-мотиваційного критерію. Його важливим складником є готовність майбутнього педагога-музиканта до формування різних фахових компетентностей, зокрема, психолого-педагогічної, фахово-музичної, інформаційно-комунікаційної тощо.

За словами М. Михаськової, фахова компетентність майбутнього педагога-музиканта є специфічною інтегральною здатністю, яка передбачає здатність до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і умінь, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва відповідно

до суспільних вимог та цінностей [78, с. 9]. Отже, досягнення навчальних результатів на основі розвинених інтелектуально-творчих здібностей стає невід'ємним компонентом фахової компетентності майбутнього педагога-музиканта, що є основою фахово-мотиваційного критерію.

Зазначений критерій передбачає також наявність внутрішньої та зовнішньої мотивації до інтелектуально-творчої діяльності.

Внутрішня мотивація зумовлена внутрішніми спонукальними мотивами, що мають особистісно-значущий характер. Вони визначаються усвідомленою потребою людини в пізнавальній діяльності, поглибленні та систематизації знань, умінь, навичок, які знадобляться в майбутній професійній діяльності.

Зовнішня мотивація керується зовнішніми мотивами або стимулами, які виконують функцію заохочення для майбутніх педагогів-музикантів через такі стимули, як похвала, повага, творчі досягнення, самовизначення, самовираження через інтелектуально-творчу діяльність тощо [85].

Зовнішні мотиви також характеризуються тим, що процес набуття знань та умінь є засобом досягнення зовнішньої мотивації. У такому разі найбільш значущими для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів стають внутрішні пізнавальні мотиви. При цьому зовнішні стимули можуть бути доповненням до внутрішнього мотиву.

З-поміж *показників фахово-мотиваційного критерію* ми виокремлюємо:

- умотивованість щодо досягнення ефективних результатів у професійній діяльності, прагнення здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції;
- наявність внутрішніх пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності;
- спрямованість на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі.

Аналітично-когнітивним компонентом розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів ми виокремили *пізнавально-операційний* критерій. Під цим критерієм розуміємо оволодіння майбутніми

педагогами-музикантами знаннями з предметів соціально-гуманітарного (світоглядного), психолого-педагогічного циклів, а також музично-теоретичних, інструментально-виконавських та диригентсько-хорових дисциплін [80]. Ці знання, що складають праксеологічні основи фахової підготовки, через залучення способів аналітично-творчого мислення (міркування, аналіз, пояснення, уявлення, уточнення, зіставлення, порівняння, узагальнення тощо) допомагають майбутнім педагогам-музикантам сформувати цілісне уявлення щодо специфіки музичного мистецтва та його особливостей, способів здійснення музично-педагогічної діяльності тощо.

Загалом оптимальне співвіднесення загально-гуманітарних та фахових знань наповнює пізнавальний процес необхідною змістовністю, від якої залежить якість професійної підготовки та здатність до інтелектуально-творчої діяльності майбутніх педагогів-музикантів.

Указаний пізнавально-операційний критерій розкриває сутність пізнавальних процесів на основі інтелектуального та практичного показників, що ґрунтуються на відповідних психічних процесах та виявляються в таких якостях майбутнього педагога-музиканта, як розвинене творче мислення, уява, емоційна сфера та творча інтуїція. Наявність цих результативних показників демонструє здатність особистості до розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Обґрунтовуючи пізнавально-операційний критерій, ми спираємося на психологічні концепції мислення відомих учених (Б. Ананьєв [2], А. Брушлінський [15], Л. Виготський [16; 17; 18], О. Леонт'єв [60], С. Рубінштейн [120] та ін.), у яких мислення розглядається в діяльнісному аспекті, у контексті динаміки його розгортання й тому стає діяльністю. Така діяльність виникає та формується під час розв'язання задач та вирішення проблемних ситуацій. Відтак, визначаємо мислення як важливий чинник пізнавально-операційної, професійної, інтелектуально-творчої діяльності.

У процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей важливу роль відіграє творчий або продуктивний тип мислення, що характеризується як різновид нестандартного мислення, що зумовлює новий погляд на проблему з різних

позицій, як інтуїтивний момент та його логічна формалізація [107, с. 207], як дивергентний різновид мислення, який передбачає багатоваріантність та відкритість процесу пізнання, результатом якого є створення суб'єктивно чи об'єктивно нових ідей у галузі науки, техніки [28, с. 2] тощо.

Акцентуючи увагу на ролі раціональних підходів в активізації творчих процесів, В. Роменець зазначав, що мислення є основою творчого процесу і художня творчість спирається на пізнання світу, а без мислення не може бути пізнання [118].

Мислення педагога-музиканта визначається загальними для людської діяльності закономірностями, специфікою інтонаційного змісту музики, засобами і закономірностями музичної мови [27, с. 39]. Водночас, для педагога-музиканта притаманне художньо-педагогічне мислення, що інтегрує психолого-педагогічну й художньо-естетичну сторони діяльності педагога та виявляється в педагогічній творчості, критичному ставленні до результатів і досвіду попередньої діяльності, виробленні конструктивних ідей щодо самопізнання та професійного самовдосконалення [94, с. 94–95].

Загалом від рівня розвиненості творчого мислення майбутнього педагога-музиканта, сформованої здатності до пошуку нестандартних рішень на основі аналітично-пізнавальної діяльності, залежить ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Інтелектуально-творчий процес передбачає наявність таких важливих психологічних характеристик особистості, як уява, емоційна сфера та творча інтуїція. Уява є не тільки необхідним компонентом творчості, а й основою будь-якої творчої діяльності, що виявляється у всіх сторонах культурного життя, роблячи можливим існування художньої, наукової й технічної творчості. Водночас, особливістю творчості, зокрема інтелектуальної, є тісний зв'язок уяви з емоцією [92].

Як зауважує Г. М. Падалка, емоції не виникають самі по собі, вони супроводжують інтелектуальне мислення. Процес творчості неодмінно емоційний, відбувається через глибоке переживання, інтенсивне емоційне сприймання

навколишнього світу, зразків художньої культури, витворів мистецтва. У підготовці майбутнього педагога-музиканта емоції дозволяють формувати оптимізм, емоційну сприйнятливість, чуйність та витримку, стійкість та концентрацію уваги, бадьорість, активність, стриманість, терплячість, урівноваженість та зібраність, швидкість переключення з одного виду музичної діяльності на інший, швидкість звикання до змін. Окрім того, творчий процес також тісно пов'язаний із інтуїцією – універсальним «скороченим стрибком свідомості» (С. Міхоелс), за якого процес мисленнєвого та чуттєвого пізнання стає якісно іншим [98, с. 118].

З-поміж показників *пізнавально-операційного критерію* ми визначаємо такі:

– набуті в процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані концептуальні знання;

– здатність до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери в процесі використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання;

– здатність застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку в процесі самостійної роботи.

На основі змістово-процесуального компонента розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта ми виокремили *дослідницько-пошуковий критерій*. Цей критерій визначає здатність майбутнього педагога-музиканта до науково-дослідницької діяльності, здійснення якої дозволяє вдосконалювати дослідницькі вміння, навички пошуково-аналітичної роботи, формувати відповідний тип мислення, підвищувати рівень інтелектуально-творчого розвитку через використання інформаційних ресурсів та комунікаційних технологій, а також проблемно-пошукових методів, підходів та інноваційних науково-педагогічних стратегій.

Саме через науковий пошук відбувається не тільки досягнення поставленого результату, а й формуються базові компетенції, що є інтегральними педагогічними

явищами, на основі яких стає можливим розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Науково-дослідницька робота студентів складається з проведення науково-педагогічних досліджень та експериментів, розробки, апробації та використання інноваційних ефективних музично-педагогічних технологій, результатом чого стає створення певного інтелектуально-творчого продукту. Організація та проведення науково-дослідницької діяльності передбачає процедуру, сукупність прийомів, а також розумових та практичних дій педагога-музиканта, спрямованих на вивчення та дослідження конкретної професійної проблеми, усвідомлення шляхів та вибір засобів її наукового, художньо-педагогічного розв'язання [142].

Найбільш ефективними для розвитку інтелектуальних та творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі науково-дослідницької діяльності є проєктні технології навчання. Так, проєктна форма як найбільш поширена сучасна педагогічна технологія передбачає постановку певного дослідницького або творчого завдання, для розв'язання якого потрібні інтегровані знання з різних навчальних дисциплін, уміння володіти різними дослідницькими методиками. До того ж, така форма передбачає роботу студента над завданням, виконання якого потребує самостійної роботи з різноманітними інформативними джерелами, бібліотечними фондами, матеріалами архівів, музеїв, спілкування з фахівцями різних наукових галузей знань тощо [9; 74; 84]. Це сприяє максимальному особистісному інтелектуально-творчому розвитку майбутнього педагога-музиканта, активізації його розумової діяльності та формування потреби в постійному інтелектуальному саморозвитку.

Формування здатності до науково-дослідницької діяльності, в основу якої покладено кропітку пошукову роботу, сприяє перетворенню студентів на самостійних дослідників, спроможних трансформуватися, знайти необхідну інформацію, виробити власні шляхи розв'язання творчого завдання на основі проблемно-пошукових методів. Проєктна технологія навчання, на нашу думку, найбільш системно розкриває сутність дослідницько-пошукового критерію та є

важливим інструментом розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Показниками цього критерію є:

– наявність інтересу до науково-дослідницької діяльності як універсального способу освоєння та перетворення дійсності на основі інтегрованих знань для здійснення дослідницького пошуку;

– здатність до розв'язання науково-творчих завдань на основі проблемно-пошукових методів із залученням сучасних педагогічних технологій навчання;

– здатність до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань.

Особистісно-творчий компонент розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта в пропонованому дослідженні визначається *творчо-продуктивним критерієм*. Цей критерій засвідчує наявність у майбутнього педагога-музиканта особистісних якостей, які спонукають до творчості як виявлення високого рівня розвитку інтелекту та духовності особистості. Творчо-продуктивний критерій демонструє сформовані у майбутнього педагога-музиканта інтелектуально-творчі здібності, необхідні для вироблення оригінальних продуктів творчої діяльності: оригінальних ідей, шляхів та стратегій тощо, а також володіння способами мистецько-творчого самовираження.

Зазначимо, що названий критерій синтезує такі ознаки сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта, як здатність до творчого пошуку, високий рівень творчої активності та прагнення до творчого самовираження. Із цих позицій нам імпонує думка В. Моляко, яка демонструє «тріаду творчого процесу» [84]. Учений зазначає, що для отримання оригінального продукту творчості необхідно: розуміння сутності того, що шукається; гіпотеза про кінцевий вигляд того, що шукається й можливий шлях його досягнення; встановлення відповідності знайденого з тим, що передбачалося шукати на початку розв'язання тієї чи тієї проблеми [84]. Водночас, саме варіантне вирішення художньої проблеми, створення варіантів, їх аналіз, оцінювання та вибір є

вагомими спонуками до творчих пошуків та творчої діяльності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Людина є творчою істотою за своєю природою [120], тому творчість як складне, багатоаспектне утворення засноване на взаємодії внутрішньо-особистісних та зовнішньо-соціальних детермінант, є тією характеристикою людини, яка активізує її інтелектуальний потенціал та суттєво розширює межі самореалізації. Відтак, процес залучення до творчої діяльності може розглядатися як спосіб самоактуалізації, самовдосконалення, самоздійснення, самовиявлення особистості.

Важливою характеристикою творчої діяльності є її продуктивність. Це пов'язано із спрямованістю творчої діяльності на створення нового, раніше невідомого, із розв'язанням спеціальних завдань, які характеризуються новизною, нетрадиційністю, оригінальністю тощо. Міра продуктивності творчої діяльності значною мірою визначається розвитком інтелектуально-творчих здібностей, сформованістю фахових компетенцій, що забезпечуються опануванням необхідними знаннями та вміннями. Для майбутніх педагогів-музикантів продуктивність інтелектуально-творчої діяльності зумовлюється наявністю здатностей оперувати отриманим слуховим, виконавським, інтерпретаційним досвідом, а також генерувати на його основі здатності до аналітично-творчого мислення та екстраполювати його в процес фахової підготовки.

З огляду на вищезазначене, творчо-продуктивний критерій визначається такими показниками:

- наявність здібностей до музичної творчості через формування творчо-аналітичного мислення;
- прагнення до творчого самовираження та самовиявлення;
- продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки.

Компоненти, визначені критерії та показники оцінювання рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів подано в Таблиці 2.4.1.

Таблиця 2.4.1.

Компоненти, критерії та показники оцінювання рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Компоненти	Критерії	Показники
<i>Мотиваційно-цільовий</i>	<i>Фахово-мотиваційний</i> оцінює спрямованість майбутніх педагогів-музикантів на оволодіння фаховими знаннями, набуття фахової компетентності, передбачає наявність внутрішніх та зовнішніх пізнавальних мотивів, інтересів, прагнень та потреби до інтелектуально-творчого саморозвитку	– умотивованість досягнення ефективних результатів у професійній діяльності, прагнення здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції; – наявність внутрішніх пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності; – спрямованість на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі
<i>Аналітично-когнітивний</i>	<i>Пізнавально-операційний</i> передбачає засвоєння майбутніми педагогами-музикантами знань із дисциплін соціально-гуманітарного (світоглядного) спрямування з метою набуття загальнокультурних компетентностей, а також оволодіння знаннями з психолого-педагогічних, історично-теоретичних, інструментально-виконавських, диригентсько-хорових дисциплін для формування фахових компетентностей на основі	– набуті в процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані знання; – здатність до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери в процесі використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання; – здатність застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-

	сформованого творчо-аналітичного мислення	творчого розвитку в процесі самостійної роботи
<i>Змістово-процесуальний</i>	<i>Дослідницько-пошуковий</i> визначає міру здатності майбутнього педагога-музиканта до науково-дослідницької діяльності, на основі проблемно-пошукових методів, підходів та інноваційних педагогічних технологій навчання	– наявність інтересу до науково-дослідницької діяльності як універсального способу освоєння та перетворення дійсності на основі інтегрованих знань для здійснення дослідницького пошуку; – здатність до розв’язання науково-творчих завдань із залученням сучасних інтерактивних технологій навчання; – здатність до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань
<i>Особистісно-творчий</i>	<i>Творчо-продуктивний</i> засвідчує наявність у майбутнього педагога-музиканта сформованості особистісних якостей, а також необхідних здібностей, спрямованих на вироблення оригінальних продуктів творчої діяльності: оригінальних ідей, шляхів та стратегій у розв’язанні творчих проблем	– наявність інтересу до творчого пошуку через формування творчо-аналітичного мислення; – прагнення до творчого самовираження та самовиявлення; – продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки

Здійснений теоретичний аналіз критеріїв та показників дозволив гіпотетично визначити три рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів – *низький (індиферентний), середній (умотивований) та високий (творчий)*.

Низький (індиферентний) рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів характеризується такими ознаками:

- поверховість мотивації до інтелектуально-творчої діяльності, несформованість потреби в розвитку власних інтелектуально-творчих здібностей;
- набуті фахові вміння та прийоми інтелектуально-творчої діяльності застосовуються майбутніми педагогами-музикантами за зразком або певним алгоритмом;
- здійснення інтелектуально-творчої діяльності відбувається тільки під керівництвом педагога, виявляється байдужість у спільних діях та операціях;
- складнощі в організації та здійсненні інтелектуального та творчого саморозвитку в умовах самостійної роботи студентів;
- відсутність зацікавленості майбутніх педагогів-музикантів в ознайомленні із здобутками в сучасних педагогічних технологіях;
- недостатній рівень сформованості досвіду здійснення інтелектуально-творчої діяльності в умовах освітнього середовища, непомітне прагнення реалізації практичних завдань та відсутність неординарних рішень в сформульованих творчих завданнях;
- низький рівень інтересу до науково-дослідницької діяльності в навчальному процесі як шляху розвитку інтелектуальних здібностей та наукової творчості;
- відсутність спрямованості на творче самовираження через засоби розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Визначений у дослідженні *середній (умотивований) рівень* розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів характеризується:

- усвідомленням майбутніми педагогами-музикантами необхідності здобувати загальнокультурні та фахові компетенції для розвитку інтелектуально-творчих здібностей;
- мотивацією до розвитку інтелектуально-творчих здібностей, при цьому майбутні фахівці виявляють позитивне ставлення до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності;

– зацікавленістю в здійсненні наукового пошуку, роботою з науковими джерелами, виявляється інтерес до дослідження та вивчення мистецьких явищ у музично-педагогічному процесі;

– виявленням середнього рівня здатності до аналітично-творчої роботи в процесі пізнавальної діяльності, а також в умовах залучення сучасних педагогічних технологій та методів навчання як чинників розвитку інтелектуально-творчих здібностей;

– залученням на достатньому рівні інтегрованих художньо-естетичних знань для розширення способів розвитку інтелектуально-творчих здібностей в самостійній роботі студентів;

– наявністю задатків для формування художньо-творчого мислення майбутнього педагога-музиканта; образна уява потребує розширення, а емоційна сфера подальшого розвитку;

– демонстрацією зацікавленості в процесі інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих знань, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі;

– бажанням щодо творчого самовираження через різні види інтелектуально-творчої діяльності.

Високий (творчий) рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів визначається:

– стійким прагненням майбутніх педагогів-музикантів досягти ефективних результатів у професійній діяльності шляхом розвитку інтелектуально-творчих здібностей, необхідних для здійснення педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі;

– розвиненою мотивацією та наявністю внутрішніх пізнавальних мотивів до здійснення інтелектуально-творчої діяльності;

– високим рівнем засвоєння набутих загально-гуманітарних та фахових знань, загальнокультурних та фахових компетенцій;

– сформованим художньо-творчим мисленням, на основі якого майбутні педагоги-музиканти демонструють шляхи розв'язання творчих завдань через різні види аналітично-творчої діяльності;

– наявністю розвинених психологічних характеристик, необхідних для розвитку інтелектуально-творчих здібностей, а саме – широка образна уява, розвинена емоційна сфера, творча інтуїція;

– високим рівнем здійснення інтелектуально-творчої діяльності в процесі фахової підготовки, а також в умовах упровадження в освітній процес сучасних музично-педагогічних технологій;

– творчим розв'язанням поставлених науково-дослідницьких завдань на основі застосування проблемно-пошукових методів, використовуючи результати проведених досліджень в інтелектуально-творчій діяльності та самостійній роботі;

– здатністю до творчого самовираження та самовиявлення в процесі фахової підготовки через якісно нові та неординарні рішення музично-педагогічних завдань, упровадження інноваційних педагогічних прийомів у здійсненні музично-педагогічної діяльності.

Висновки до другого розділу

У розділі теоретично обґрунтовано *педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів*: створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища; використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання; організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта.

Розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище розглядаємо як сукупність навчально-розвивальних та інтелектуально-творчих умов, за яких забезпечується ефективність та результативність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, здійснюється набуття ними фахових компетенцій, а також відбувається особистісне духовне зростання та творча самореалізація в процесі музично-педагогічної діяльності.

Визначальними характеристиками освітнього розвивального інтелектуально-творчого середовища визначено: наповненість інтелектуально-творчим змістом; інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість; варіативність.

Особливої значущості в процесі підготовки майбутніх педагогів-музикантів набуває використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання. Музично-комп'ютерні технології навчання в пропонованому дослідженні розглянуто як сукупність методів, засобів, прийомів, можливостей комп'ютерного забезпечення освітнього процесу, а також ресурсів мережі Internet, що використовуються для відбору, опрацювання, зберігання, передавання й використання музичних даних та музичних матеріалів, необхідних для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Обґрунтовано сутність *інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання*, інтерпретовані в дослідженні як науково та методично визначений процес досягнення прогнозованих результатів, спрямований на оптимальний розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців, що передбачає системне планування окресленого процесу, його змістовне наповнення та поетапне управління.

Для ефективного розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів визначено інноваційні методи навчання: пояснення, вербалізація художніх образів музичних творів, ілюстрація творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізація, співпереживання, емоційний вплив на особистість.

Педагогічною умовою, що забезпечує формування таких інтегральних якостей майбутніх педагогів-музикантів, як самостійність, здатність до самоосвіти та самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців є організація самостійної роботи.

Компонентними складниками структури самостійної роботи студентів визначено методичний, музично-виконавський та науково-дослідницький компоненти. *Методичний компонент* забезпечує процес кваліфікованої роботи з вибору засобів, прийомів, методів, вправ, залучення найбільш ефективних шляхів

удосконалення професійної підготовки. *Музично-виконавський компонент* обумовлює взаємозв'язок різних видів інтелектуальної та творчої діяльності, передбачає розв'язання майбутнім педагогом-музикантом творчих завдань у процесі музикування, добору акомпанементу, під час складання власних творів, музичної імпровізації тощо. *Науково-дослідницький компонент* забезпечує формування дослідницьких навичок та вмінь, здатність застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, спостерігати та аналізувати художньо-творчий процес, виявляти й систематизувати науково-педагогічні факти тощо. Цілісна єдність указаних компонентів забезпечує ефективність процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Визначено критерії та показники, за якими доцільно здійснювати діагностику розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. За *фахово-мотиваційним критерієм* здійснюється оцінка усвідомлення майбутніми фахівцями мети професійної діяльності, спрямованість на оволодіння фаховими знаннями, набуття загальнокультурної та фахової компетентності, наявність у студентів внутрішніх та зовнішніх пізнавальних мотивів, інтересів, прагнень, потреб до інтелектуально-творчого саморозвитку як чинників, що мобілізують фахове самовдосконалення; за *пізнавально-операційним критерієм* визначається оволодіння майбутніми педагогами-музикантами знаннями з предметів соціально-гуманітарного (світоглядного), психолого-педагогічного циклів, музично-теоретичних, інструментально-виконавських та диригентсько-хорових дисциплін, що допомагають сформувати цілісне уявлення щодо специфіки музичного мистецтва та його особливостей, способів здійснення музично-педагогічної діяльності тощо; за *дослідницько-пошуковим критерієм* виявляється здатність майбутніх педагогів-музикантів до науково-дослідницької діяльності, здійснення якої дозволяє вдосконалювати дослідницькі уміння, навички пошуково-аналітичної роботи, формувати відповідний тип мислення, підвищувати рівень інтелектуально-творчого розвитку через використання інформаційних ресурсів та комунікаційних технологій, а також проблемно-пошукових методів, підходів та

інноваційних науково-педагогічних стратегій; *творчо-продуктивний критерій* засвідчує наявність у майбутнього педагога-музиканта особистісних якостей, які спонукають до творчості як виявлення рівня розвитку інтелекту та духовності особистості, демонструє сформовані в майбутнього фахівця інтелектуально-творчі здібності, необхідні для створення оригінальних продуктів творчої діяльності, а також володіння способами мистецько-творчого самовираження.

Згідно із визначеними критеріями та їх показниками схарактеризовано *рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів* – низький (індиферентний), середній (умотивований) та високий (творчий) у процесі їх професійної підготовки з урахуванням запропонованих у дослідженні педагогічних умов.

Матеріали другого розділу висвітлено в публікаціях автора [62; 63; 64; 65; 66; 67; 68; 69; 70; 152; 154].

Бібліографія:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ., аспір. та молодих викл. вищ. навч. закл. К.: Либідь, 1998. 558 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные педагогические труды. В 2-х тт. / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. Москва: Педагогика, 1980. 287 с.
3. Арэф'єв В. Г., Михайлова Н. Д. Самостійна робота студентів під час педагогічної практики. К.: Центр учбової літератури, 2015. 120 с.
4. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва: Высшая школа, 1980. 368 с.
5. Ахметов Л. Г. Віртуальний навчальний простір: сутність, структура і проблеми управління. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/10\(57\)/akhmetov](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/10(57)/akhmetov) (Дата звернення: 23.12.2020 р.).
6. Беляєв Г. Ю. Педагогічна характеристика освітнього середовища в різних типах освітніх закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 2000. 20 с.
7. Бех І. Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 2012. № 1. С. 30–37.
8. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.: Атака, 2008. 684 с.
9. Богоявленська Д. Б., Сусоколова І. О. Зарубіжні дослідження психології творчості. *Психологічна наука й освіта*, 2007. № 4. С. 94–102.
10. Боднарук І. М. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ у процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика музичного виховання». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 26. С. 76–81.
11. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Кривий Ріг, 2001. 19 с.

12. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: Зб. наук. праць № 22, 2014. С. 15–21.
13. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки, 2015. Вип. 135. С. 67–72.
14. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: Зб. наук. праць № 18, 2012. С. 50–55.
15. Брушлинский А. В. Психология субъекта. М., 1993. 268 с.
16. Выготский Л. С. Психология. М., 1985. 1008 с.
17. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 1985. 1135 с.
18. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960. 500 с.
19. Воєвідко Л. М. Компоненти фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук праць. Вип. 18. 2015. С. 326–331.
20. Воєвідко Л. М. Самостійна робота студентів з методики музичного виховання: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисін Я. І., 2013. 88 с.
21. Володько В. М., Дмитрик І. С., Іванова М. Д. Самостійна пізнавальна діяльність студентів: методичні рекомендації. К.: ІСДО, 1993. 52 с.
22. Гаврилюк О. А. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики в педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2019. 19 с.
23. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / общ. ред. и вступ. ст. А. Д. Логвиненко. Москва: Прогресс, 1988. 464 с.
24. Головка Н. І. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. 2 (2), 2015. С. 19–22.

25. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 519 с.
26. Горбенко С. С. Навчально-наукова діяльність студентів з методики музичного виховання: навчально-методичний посібник. К.: Освіта України, 2010. 180 с.
27. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Х.: Основа, 1998. 300 с.
28. Губенко О. В. Біополярна структура творчої інтелектуальної активності у взаємодії логіки та інтуїції. *Обдарована дитина*, 2010. № 10. С. 2–7.
29. Данилко О. Г. Педагогічні умови формування інтелектуальної культури у студентів фізико-математичного факультету засобами інформаційних технологій. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2010. Вип. 91. С. 65–70.
30. Дахін О. М. Педагогічне моделювання: сутність, ефективність та ... невизначеність / Теорія і практика освітньої технології. К., 2004. С. 65–94.
31. Демиденко Т. М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Луганськ, 2004. 20 с.
32. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. Редакція від 01.09.2020 р. Електронний ресурс. [Режим доступу]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (Дата звернення 2.09.2020 р.).
33. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
34. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. К.: Академвидав, 2015. 302 с.
35. Дружинін В. М. Психологія загальних здібностей: монографія. 3-тє вид. К., 2007. 368 с.

36. Дубровіна І. В. Професійні функції вчителів музичного мистецтва в контексті самоосвіти. *Наукові записки: зб. наук. ст.* К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. XXIII (113). С. 58–68.
37. Дубровіна І. В. Реалізація індивідуальної самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2014. Вип. 1. С. 151–158.
38. Економова О. С., Макарова Е. В. Педагогічні засади професійно-творчої самореалізації майбутнього вчителя-музиканта у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2010. Серія 16: Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики, 11(21). С. 204–208.
39. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К., 2005. 20 с.
40. Енциклопедія освіти / гол. ред. академік НАН і АПН України, президент АПН України В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 103 с.
41. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кіровоград, 2015. 20 с.
42. Жигінас Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності. Київ, 2014. 178 с.
43. Завалко К. В. Самореалізація педагога-музиканта: теоретичні аспекти. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 25. Ч. 4. С. 291–298.
44. Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. 274 с.
45. Загвязинський В. І. Педагогічна творчість учителя. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. К.: ІЗМН, 2000. 168 с.

46. Зайцева А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики в процесі виконавської діяльності: автореф. ... канд. пед. наук: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 20 с.
47. Закон України «Про вищу освіту». Електронний ресурс. [Режим доступу]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Дата звернення: 3.10.2020 р.).
48. Зязюн І. А. Основи педагогічної майстерності: навч. посіб. для пед. спец. вищ. навч. закладів / І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. М. Тарасевич та ін.; за ред. І. А. Зязюна. К., 1989. 302 с.
49. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 388 с.
50. Карташова Ж. Ю. Формування музично-виконавських знань та умінь майбутнього вчителя музики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Зб. наук. праць, 2011. Вип. 7. Розділ: Методика викладання мистецьких дисциплін. С. 254–259.
51. Коберник О. М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навчально-метод. посібник. Тернопіль-Умань, 2007. 208 с.
52. Коваль Т. І., Кочубей Н. П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 7. С. 160–163.
53. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.
54. Конюхов М. І. Словник-довідник практичного психолога. К., 1996. 224 с.
55. Кравченко Г. Ю., Почуєва О. О. Моделювання в теорії управління освітніми процесами. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Економічні науки. Херсон, 2017. Вип. 25. Ч. 1. С. 152–156.
56. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. Вінниця: ВНТУ, 2010. 72 с.
57. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: навч. посіб. Одеса: ПДПУ імені К.Д.Ушинського, 1995. 160 с.

58. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.
59. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання у вищій школі: навч. посіб. К.: Освіта України, 2010. 200 с.
60. Леонтьев А. А. Психология общения. Серия: «Психология для студента». М., 1987. 234 с.
61. Лисенко Л. О. Метод проекту як пріоритетний напрям розвитку творчого потенціалу учнів ВНЗ. Електронний ресурс. [Режим доступу]: <https://core.ac.uk/download/pdf/53036369.pdf> (Дата звернення: 17.01.2021 р.).
62. Лобода О. Є. Вплив освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2019. Вип. 180. С. 189–194.
63. Лобода О. Є. Самостійна робота як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Науковий журнал «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі» Київського університету імені Бориса Грінченка. К., 2020. №5. С. 120–127.
64. Лобода О. Є. Компонентні складові структури самостійної роботи як ефективної педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2020. Вип. 4. С. 91–97.
65. Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах»* Класичного приватного університету. Запоріжжя, 2021. Вип. 77, т. 2. С. 19–22.
66. Лобода О. Є. Проектні технології навчання в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. Херсон, 2021. Вип. 96. С. 61–68.
67. Лобода О. Є. Роль розвивального освітнього середовища у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський

- збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». Дрогобич, 2021. Вип 42, том 2. С. 175–180.
68. Лобода О. Є. Вплив інноваційних методів навчання музичному мистецтву на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *The 3rd International scientific and practical conference «Eurasian scientific congress»*. (March 22–24, 2020) Barcelona, Spain. 2020. S. 257–263.
69. Лобода О. Є. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі стимулювання мотивації до навчання музичному мистецтву. *The 8th International scientific and practical conference «Scientific achievements of modern society»*. (April 1–3, 2020) Liverpool, United Kingdom. 2020. S. 505–513.
70. Лобода О. Є. Використання інтерактивних музично-педагогічних технологій та їх вплив на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *III Міжнародна наукова конференція «Модернізація освітньої системи: світові тенденції та національні особливості»* (м. Каунас, Литва, 21 лютого 2020 року).
71. Лодатко Є. О., Денисова О. П. Моделювання педагогічних процесів і систем: монографія. К., 2011. 239 с.
72. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2014. Вип. 122. С. 144–150.
73. Ляшова Н. М. Особливості самостійної роботи студентів магістратури. Електронний ресурс. [Режим доступу]: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8821&chapter=1> (Дата звернення: 27.12.2020 р.).
74. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. К.: Промінь, 2006. 432 с.
75. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Х.: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.

76. Матвєєва О. О. Теоретико-методичні засади педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти: монографія. Х.: Вид-во «Щедра садиба плюс», 2014. 438 с.
77. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія: Навчальний посібник. Суми: вид-во «Козацький вал», 2009. 208 с.
78. Михаськова М. А. Методика формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: навч. посіб. Хмельницький: ХГПА, 2010. 116 с.
79. Михаськова М. А. Педагогічний досвід вчителя музики: проблема визначення. *Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць*. Хмельницький: ХГПА, 2016. Вип. 5. С. 72–78.
80. Михаськова М. А., Шоробура І. М. Компоненти формування досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць*. Хмельницький: ФОП Стрихар А. М., 2019. Вип. 10. С. 47–52.
81. Міщиха Л. П. Психологія творчості: навч. посіб. для студ вищих навч. закладів. Прикарпатський національний ун-т імені В. Стефаніка. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. 448 с.
82. Мозгальова Н. Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 28 с.
83. Моляко В. О. Психологічна система творчого тренінгу «Карус» / Суспільство «Знання» України. К., 1996. 44 с.
84. Моляко В. О. Стратегія рішення нових завдань у процесі регуляції творчої діяльності. *Психологічний журнал*. 1995. № 1. Т. 16. С. 84–91.
85. Музика О. Л., Загурська І. С. Самооцінка і розвиток творчих здібностей: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2007. 128 с.
86. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. К., 2007. 222 с.

87. Наливайко Г. В. Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04. К., 2012. 235 с.
88. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (Дата звернення: 15.11.2020 р.).
89. Освітнє середоще: теорія і реальність: монографія. К., 2017. 397 с.
90. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кривий Ріг, 2016. 547 с.
91. Овчаренко Н. А. Формування інтелектуальної компетентності майбутніх педагогів-музикантів у процесі методологічної діяльності. *The Scientific Heritage*, 2021. С. 29 – 33.
92. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.
93. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посіб. К.: Знання України, 2004. 264 с.
94. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія. Київ: Наукова думка, 2003. 276 с.
95. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pedagogy.webukr.net/%D0%BF> (Дата звернення: 16.10.2020 р.).
96. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін.; за ред. Р. О. Семенової. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
97. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти. Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.

98. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К.: Освіта України, 2008. 274 с.
99. Панов В. І. Психодидактика освітніх систем: теорія і практика. К., 2007. 352 с.
100. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
101. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / ред. М. Б. Євтух. Рівне: Тетіс, 2009. 398 с.
102. Петришин Л. Й. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2013. № 2. С. 61–71.
103. Пєхота О. Індивідуальність учителя: теорія та практика: Навчальний посібник. Миколаїв: ТОВ «Іліон», 2009. 272 с.
104. Пікельна В. С. Теорія і методика моделювання управлінської діяльності (школознавчий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Криворізький педагогічний інститут. Кривий Ріг, 1993. 374 с.
105. Полат Є. С. Метод проєктів на заняттях іноземної мови. *Іноземні мови у школі*. 2000. № 2. С. 3–10.
106. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 135 с.
107. Пономарьов Я. О. Психологія творчості. К., 1976. 304 с.
108. Радковська Л. М. Самостійна робота як основа самоосвіти студентів вищих мистецьких навчальних закладів. Електронний ресурс. [Режим доступу]: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis(Дата звернення: 12.08.2020 р.).
109. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Х.: Мачулін, 2019. 332 с.
110. Растригіна А. М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 57–64.

111. Растригіна А. М. Моніторинг ціннісно-орієнтованого самовизначення майбутнього фахівця. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2015. Вип. 141. С. 7–10.
112. Реброва О. Є. Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва: навч.-метод. посіб. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. 127 с.
113. Реброва О. Є. Творча самостійність як професійна якість майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: зб. наук. праць, 2006. Ч. 1. С. 73–82.
114. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 294 с.
115. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті. Монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. 640 с.
116. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник. К.: ІЗМН, 1996. 236 с.
117. Риженко О. В. Підготовка майбутнього викладача філологічних дисциплін до професійного самовиявлення в процесі магістерської підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кропивницький, 2020. 20 с.
118. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. К.: Либідь, 2004. 288 с.
119. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. К.: ІЗМН, 1997. 248 с.
120. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб пособие для ВУЗов. М., 1988. 705 с.
121. Рубцов В. В. Проєктування розвивального освітнього середовища школи. К., 2002. 272 с.
122. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 360 с.

123. Самохіна Н. М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу: монографія. Луганськ: ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 362 с.
124. Саух П. Ю., Антонова О. Є., Березюк О. С. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 443 с.
125. Сегеда Н. О. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: автореф. дис. ... канд. пед. наук. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. 18 с.
126. Семенова Р. О. Концептуальні основи побудови освітнього середовища для обдарованих дітей та молоді у вітчизняній науці. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 23–51.
127. Сердюк Т. В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2010. 20 с.
128. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 3–8.
129. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній педагогічній освіті: монографія. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
130. Скуратівська С. П. Особливості організації самостійної роботи студентів [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/education/36615/ (Дата звернення: 27.12. 2020 р.)
131. Слободчиков В. І. Структура і склад освітнього середовища: категоріальний аналіз. *Психологія навчання*. 2010. № 1. С. 4–24.
132. Словник основних термінів і понять з превентивного виховання / уклад. В. М. Оржеховська та ін.; АПН України. Ін-т пробл. виховання. Тернопіль: Терно-граф, 2007. 200 с.

133. Смульсон М. Л. Психологічні особливості віртуального освітнього середовища. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/1873/1/Smulson_Maryna_Lazarivna_Psychologichni_osoblyvosti_virtual'nogo_osvitn'ogo_seredovyschhya.pdf (Дата звернення: 17.09.2020 р.).
134. Староста В. І. Методи інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2018, № 2 (61). С. 256–262.
135. Староста В. І. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2019, № 1 (64). С. 232–237.
136. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: монографія. Кіровоград: КДПУ імені В. Винниченка, 2014. 448 с.
137. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
138. Умова. Словник української мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://slovnuk.ua> (Дата звернення: 22.06.2020 р.).
139. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.
140. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11–15.
141. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, Х.: ФОП Озеров, 2017. 316 с.
142. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2014. 528 с.
143. Черкасов В. Ф. Музично-педагогічні системи та концепції ХХ століття: підручник / [Ніколаї Г. Ю., Черкасов В.Ф. та ін.]; за заг. ред. канд. пед. наук. проф. Тайнель Е. З. Вид. 2-ге. Львів: ЛНУ імені Івана Франка. Х., 2018. 433 с.

144. Шадриков В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения. К., 2001. 136 с.
145. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (Дата звернення: 23.01.2021 р.).
146. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія, Педагогіка*. 2015. № 23. С. 4–10.
147. Щолокова О. П. Новітні підходи та технології у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін. *Innovative processes in education: collective monograph*. Lodz, Poland: АМЕЕТ Sp. z o.o., 2017. P. 238–246.
148. Якіманська І. С. Формування інтелектуальних умінь і навичок у процесі виробничого навчання. К., 1979. 96 с.
149. Якса Н. В. Соціально-педагогічний словник. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2007. 192 с.
150. Яланська С. П. Психологія розвитку творчої компетентності майбутніх учителів: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. К., 2012. 34 с.
151. Ясвін В. А. Освітнє середовище: від моделювання до проектування. К., 2001. 365 с.
152. Olha Loboda. Die entwicklung kreativer fähigkeiten zukünftiger musiklehrer im kommunikationsprozess. *Aktuelle Fragen der Musikausbildung und -erziehung: Geschichte, Theorie, Praxis / monographie herausgegeben von Prof. Oleh Mikhailychenko*. Deutschland, AV Akademikerverlag, 2020. P. 243–255.
153. Ovcharenko, N., Samoilenko, O., Moskva, O. Innovative Technologies in Vocal Training: Technological Culture Formation of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research* 9 (3), 2020, 115–126.
154. Parshukova, L., Loboda, O., Maha, P., Solomenko, L., Svanidze, L., Levytskyi, V. Media Technologies In The Educational Space: The Formation Of Intellectual

Independence. *International Journal of Computer Science and Network Security*.
2021. VOL.21 No.12. P. 323–327. (Web of Science).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

3.1. Організація та проведення констатувального експерименту

Констатувальний експеримент проводився відповідно до завдань дослідження та мав на меті практичне визначення рівнів сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі їхньої професійної підготовки. З урахуванням вимог до проведення науково-педагогічного дослідження, специфіки досліджуваного в дисертації поняття, констатувальний етап експерименту відбувався протягом 2018–2019 рр.

До експериментальної роботи було залучено студентів факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, де за спеціальністю 014 Середня освіта («Музичне мистецтво», спеціалізація «Художня культура») здійснюється професійна підготовка майбутніх педагогів-музикантів. До експерименту також залучено студентів інших закладів вищої освіти України, з-поміж яких Мукачівський державний університет, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Усього в експериментальній роботі взяли участь 200 студентів – здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти I–IV курсів.

Для аналізу стану сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, а також за результатами діагностування було створено контрольну (далі – КГ) та експериментальну (далі – ЕГ) групи. Експериментальну групу склали майбутні педагоги-музиканти, залучені до процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей на основі запропонованих у дослідженні педагогічних умов, контрольну групу – студенти, які не брали активної участі в зазначеному процесі.

Для чистоти експерименту ми здійснили вирівнювання кількості респондентів експериментальної та контрольної груп (КГ – 70 студентів, ЕГ – 70 студентів). Усього в контрольній та експериментальній групах було об'єднано 140 майбутніх педагогів-музикантів.

Констатувальному експерименту передував етап попереднього спостереження за студентами під час освітнього процесу, концертів, творчих та культурно-просвітницьких заходів. На цьому етапі визначався процес проведення діагностики, відбувалося спілкування та обговорення досліджуваної в дисертації проблеми із студентами та викладачами спеціальності «Музичне мистецтво». Для проведення діагностики використовувалися такі методи: педагогічного спостереження, тестування, аналізу документації закладів вищої освіти, метод експертних оцінок, опитування (письмове та усне), самооцінки, аналізу практичного досвіду здобувачів вищої освіти, стандартизованих та вільних інтерв'ю, вибіркового бесід із респондентами, розрахунку середньої арифметичної величини, статистичної обробки отриманих результатів дослідження.

Оцінка рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів у процесі їх професійної підготовки здійснювалася на основі визначених критеріїв та показників сформованості досліджуваного поняття. Для цього було використано такі методи: анкетування, опитування, педагогічне спостереження, аналіз музично-виконавської діяльності майбутніх педагогів-музикантів, узагальнення педагогічного досвіду, методи математичної та статистичної обробки даних. Вибір методів дослідження зумовлений можливістю всебічного вивчення взаємодії суб'єктів музично-освітнього процесу, а також можливістю кількісного викладення результатів дослідження.

Для визначення показників розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів розроблено діагностичний інструментарій, поданий у Таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1.

Діагностичний інструментарій для дослідження рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Компоненти	Критерії	Показники	Використаний інструментарій
Мотиваційно-цільовий	Фахово-мотиваційний	умотивованість досягати ефективних результатів у професійній діяльності та здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції	опитувальник щодо вмотивованості досягати ефективних результатів у професійній діяльності; <i>методика П. Мікши</i> , спрямована на виявлення мотиваційних змін у структурі особистості в процесі музично-творчої діяльності; <i>метод бесіди, спостереження, метод експертної оцінки</i> щодо спрямованості майбутніх педагогів-музикантів на вдосконалення та розвиток фахових здібностей
		наявність пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності	
		спрямованість на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі	
Аналітично-когнітивний	Пізнавально-операційний	набуті в процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані знання	<i>анкета-тест</i> щодо обізнаності та рівня оволодіння майбутніми педагогами-музикантами фаховими знаннями (розроблена за методикою М. А. Михаськової); <i>тест</i> сформованості творчого мислення, образної уяви та

		здатність до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери в процесі використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання	емоційної сфери (розроблений за методикою С. М. Єфіменко); <i>тренінгові вправи</i> , спрямовані на виявлення здатності застосування набутих художньо-естетичних знань для інтелектуально-творчого розвитку (розроблені за методикою С. П. Яланської)
		здатність застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку в процесі самостійної роботи	
Змістово-процесуальний	Дослідницько-пошуковий	наявність інтересу до науково-дослідницької діяльності як універсального способу освоєння та перетворення дійсності на основі набутих інтегрованих знань	<i>спостереження</i> за студентами під час підготовки творчих проєктів з історії української та світової музичної культури; <i>бесіди-опитування</i> із майбутніми педагогами-музикантами після закінчення проєктів; <i>творчі завдання</i> , спрямовані на виявлення здатності до інтелектуально-творчого саморозвитку
		здатність до розв'язання науково-творчих завдань із використанням сучасних інтерактивних технологій навчання	
		здатність до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань	
Особистісно-творчий	Творчо-продуктивний	наявність здібностей до музичної творчості через формування творчо-аналітичного мислення	<i>анкета-тест</i> на виявлення творчих здібностей у різноманітних видах музично-творчої діяльності (завдання 1 – тест, запозичений у А. Козир, В. Федоришин); (завдання 2 – за І. Душним в авторській модифікації)
		прагнення до творчого самовираження та самовиявлення	
		продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки	

Діагностування рівня сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за фахово-мотиваційним критерієм

здійснювалося за допомогою розробленого опитувальника (Додаток А). Відповіді на відкриті запитання, поставлені студентам – учасникам експерименту, мали висвітлити наявність у них прагнення досягти ефективних результатів у професійній діяльності, бажання здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції. Це такі питання:

– Від наявності яких здібностей, на Вашу думку, залежить успішність професійної діяльності педагогів-музикантів?

– На розвиток яких музичних та педагогічних здібностей варто звернути увагу майбутньому педагогу-музиканту в професійній діяльності?

– Які види освітньої діяльності створюють умови для якісної фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів?

Наступний показник за фахово-мотиваційним критерієм оцінювався за методикою, розробленою П. Мікшею [44] (Додаток Б). Запропонована методика спрямована на дослідження мотиваційних та саморегуляційних змінних у структурі особистості, зокрема тих, хто є суб'єктом освітнього процесу закладу вищої освіти, перебуває у відповідному розвивальному середовищі, а також задіяний у музично-виконавській практиці. Саме під час цих процесів формуються необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції. Діагностування за комплексним діагностичним методом П. Мікши сприяло виявленню у студентів внутрішніх та зовнішніх пізнавальних мотивів, інтересів, прагнень, потреб до інтелектуально-творчого саморозвитку як чинників, що мобілізують фахове самовдосконалення.

Спрямованість майбутніх педагогів-музикантів на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій сфері, оцінювалася за допомогою методів бесіди, спостереження, а також методу експертної оцінки, що дозволило виявити стан готовності майбутніх фахівців до професійного вдосконалення.

Результати здійсненої діагностики за трьома показниками фахово-мотиваційного критерію подано в Таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за фахово-мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні вмотивованості досягати ефективних результатів у професійній діяльності</i>						
КГ	8	11,4	9	12,9	53	75,7
ЕГ	9	12,9	10	14,3	51	72,8
<i>Рівні наявності пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності</i>						
КГ	10	14,3	11	15,7	49	70
ЕГ	9	12,9	10	14,3	51	72,8
<i>Рівні спрямованості на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі</i>						
КГ	10	14,3	9	12,9	51	72,8
ЕГ	9	12,9	9	12,9	52	74,2

Отже, за підсумками проведеної діагностики, поданої в Таблиці 3.1.2., для більшості майбутніх педагогів-музикантів – учасників контрольної та експериментальної груп, притаманний низький рівень умотивованості щодо професійного зростання та спрямованості щодо досягнення ефективних результатів у професійній діяльності. За даними таблиці низький рівень переважає в обох групах експерименту (КГ – 75,7 %, ЕГ – 72,8 %). Середній рівень за вказаним показником виявився в 9 студентів КГ та 10 студентів ЕГ (КГ – 12,9 %, ЕГ – 14,3 %). Високий рівень продемонстрували 11,4 % студентів КГ та 12,9 % студентів ЕГ, що свідчить про необхідність покращення цього показника.

Високий рівень, що визначає наявність пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності, мають 14,3 % опитаних учасників КГ та 12,9 % опитаних ЕГ. Середній рівень виявили 15,7 % майбутніх фахівців КГ та 14,3 % ЕГ. Низький рівень – 70 % КГ та 72,8 % ЕГ здобувачів вищої освіти.

Дані таблиці засвідчують, що переважно низький рівень виявили майбутні педагоги-музиканти щодо спрямованості на вдосконалення та розвиток здібностей,

необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі (КГ – 72,8 %, ЕГ – 74,2 %). Однакова кількість опитаних учасників КГ та ЕГ (12,9 %) виявили середній рівень, а 14,3 % студентів КГ та 12,9 % студентів ЕГ продемонстрували високий рівень сформованості названого показника.

Відтак, результати, отримані під час виконання навчальних завдань, указують на переважання низького рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за фахово-мотиваційним критерієм.

Діагностика рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта («Музичне мистецтво») за *пізнавально-операційним критерієм* здійснювалася за допомогою методів педагогічного тестування та бесіди. Зокрема, з метою оцінювання показника, що вказує на набуті в процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані знання та розкриває рівень оволодіння майбутніми педагогами-музикантами знаннями з предметів соціально-гуманітарного, психолого-педагогічного циклів, а також музично-теоретичних, інструментально-виконавських та диригентсько-хорових дисциплін, учасникам КГ та ЕГ було запропоновано відповісти на запитання анкети-тесту (Додаток В).

Оцінка рівня здатності майбутніх фахівців до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери в процесі використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання здійснювалася за допомогою тесту, розробленого С. Єфіменко для діагностики рівня інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій [11] та адаптованого відповідно до поставлених завдань експерименту (Додаток Г).

Завдання тесту були спрямовані на виявлення самостійності, конструктивності, швидкості мислення, що уможлиблює виконання творчих завдань, наповнених інтелектуальним змістом. У процесі дослідження також важливою була оцінка стану розвитку в майбутніх педагогів-музикантів образної уяви та емоційної сфери. Рівень здатності до застосування художньо-естетичних знань у процесі самостійної роботи з метою розвитку інтелектуально-творчих

здібностей виявлявся за допомогою тренінгових вправ, розроблених за методикою С. Яланської [43] (Додаток Д).

Результати здійсненої діагностики за показниками пізнавально-операційного критерію представлено в Таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за пізнавально-операційним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні набутих у процесі навчання загально-гуманітарних та спеціалізованих знань</i>						
КГ	8	11,4	45	64,3	17	24,3
ЕГ	7	10	45	64,3	18	25,7
<i>Рівні здатності до аналітично-творчої діяльності</i>						
КГ	9	12,9	16	22,8	45	64,3
ЕГ	10	14,3	17	24,3	43	61,4
<i>Рівні здатності застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку</i>						
КГ	9	12,9	18	25,7	43	61,4
ЕГ	9	12,9	17	24,3	44	62,8

Дані таблиці 3.1.3. засвідчують, що в більшості майбутніх педагогів-музикантів переважає середній рівень набутих у процесі навчання загально-гуманітарних та спеціалізованих знань (64,3 % студентів КГ та ЕГ). Низький рівень виявили 17 студентів КГ (24,3 %) та 18 студентів ЕГ (25,7 %). Це доводить, що більшість студентів мають достатній рівень за визначеним показником. Високий рівень показали 8 студентів КГ (11,4 %) та 7 студентів ЕГ (10 %).

За показником *здатність до аналітично-творчої діяльності* високий рівень продемонструвала найменша кількість майбутніх педагогів-музикантів: 9 учасників КГ (12,9 %) та 10 учасників ЕГ (14,3 %), що свідчить про недостатню спрямованість їх професійної підготовки на здійснення аналітично-творчої діяльності. На середньому рівні опинились 22,8 % студентів КГ та 24,3 % студентів

ЕГ. Більшість студентів виявила низький рівень за досліджуваним показником: 45 студентів КГ (64,3 %) та 43 студента ЕГ (61,4 %).

За даними таблиці, *здатність застосовувати художньо-естетичні знання в процесі інтелектуально-творчого розвитку* студентами продемонстровано переважно на низькому рівні: 61,4 % студентів КГ та 62,8 % студентів ЕГ. Середній рівень виявили 25,7 % учасників КГ експерименту та 24,3 % учасників ЕГ експерименту. На високому рівні за окресленим показником опинилась однакова кількість студентів контрольної та експериментальної груп, а саме – 12,9 %.

Діагностичний зріз на констатувальному етапі експерименту за *дослідницько-пошуковим критерієм* здійснювався за допомогою таких педагогічних методів, як спостереження, бесіди-опитування та творчі завдання. Так, рівень наявності інтересу до дослідницької діяльності оцінювався через *спостереження* за студентами під час підготовки творчих проєктів з історії української та світової музичної культури. Процес підготовки та презентація проєктів передбачали самостійне опанування студентами тем із вивчених дисциплін, із наступною презентацією власних творчих доповідей. Такі заходи дозволили залучити до активної участі його кожного учасника, сприяли підвищенню інтересу до співпраці, дали змогу закріплення засвоєних знань. Окрім того, такі види пошуково-дослідницької діяльності, як відшукування необхідної інформації, її аналіз, узагальнення, систематизація, а також планування, організація, осмислення пропозицій та творчих ідей – усе це сприяло розвитку власних поглядів та переконань учасників творчих проєктів. З-поміж них були студенти контрольної та експериментальної груп, а також викладачі – керівники проєктів. Під час презентації проєктів з історії української та світової музичної культури студенти представили власні творчі виступи, підготовлені із використанням інформації з мистецьких Інтернет-ресурсів за допомогою музично-комп'ютерних технологій.

Після закінчення проєктів з їх учасниками проведено бесіди-опитування, які дозволили з'ясувати здатність студентів до розв'язання науково-творчих завдань із залученням сучасних інтерактивних технологій навчання. Розроблені творчі

завдання були спрямовані на виявлення здатності учасників експерименту до інтелектуально-творчого саморозвитку.

Результати здійсненої діагностики за показниками дослідницько-пошукового критерію подано в Таблиці 3.1.4.

Таблиця 3.1.4.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за дослідницько-пошуковим критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні наявності інтересу до науково-дослідницької діяльності</i>						
КГ	12	17,1	14	20	44	62,9
ЕГ	13	18,6	15	21,4	42	60
<i>Рівні здатності до розв'язання науково-творчих завдань із впровадженням сучасних інтерактивних технологій навчання</i>						
КГ	11	15,7	12	17,1	47	67,2
ЕГ	10	14,3	14	20	46	65,7
<i>Рівні здатності до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань</i>						
КГ	13	18,6	14	20	43	61,4
ЕГ	12	17,1	13	18,6	45	64,3

Дані Таблиці 3.1.4. засвідчують, що високий та середній рівні інтересу до науково-дослідницької діяльності продемонструвала майже однакова кількість студентів як контрольної, так і експериментальної груп. Так, 17,1 % студентів КГ та 18,6 % студентів ЕГ виявили високий рівень, 20 % студентів КГ та 21,4 % студентів ЕГ – середній рівень досліджуваного показника. Низький рівень засвідчили, відповідно, 62,9 % учасників КГ та 60 % учасників ЕГ.

Оцінювання показника щодо здатності майбутніх педагогів-музикантів до розв'язання науково-творчих завдань із впровадженням сучасних інтерактивних технологій навчання показало такі результати: низький рівень виявлено у 67,2 % студентів КГ та 65,7 % студентів ЕГ. Середній рівень засвідчили 17,1 % майбутніх

фахівців КГ та 20 % ЕГ. Високий рівень продемонструвала найменша кількість респондентів (15,7 % та 14,3 %).

Для більшості студентів притаманний низький рівень здатності до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань (61,4 % студентів КГ та 64,3 % студентів ЕГ), що є недостатнім для майбутніх педагогів-музикантів. Середній рівень виявили 20 % майбутніх фахівців – учасників КГ та 18,6 % ЕГ. Високий рівень продемонстрували 18,6 % студентів КГ та 17,1 % студентів ЕГ.

Загалом діагностика розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за дослідницько-пошуковим критерієм довела потребу покращення зазначеного конструкту в процесі професійної підготовки.

Останній діагностичний зріз на констатувальному етапі експериментального дослідження здійснювався з метою виявлення рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей за творчо-продуктивним критерієм, показниками якого визначено: наявність здібностей до музичної творчості через формування творчо-аналітичного мислення; прагнення до творчого самовираження та самовиявлення; продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки. Для здійснення діагностики за вказаними показниками було розроблено відповідні творчі завдання анкети-тесту (Додаток К). Завдання вирізнялися певною концептуальною єдністю, яка виявлялася в розкритті інтелектуально-творчого потенціалу студентів через виконання індивідуальних творчих завдань, які не передбачали чіткої регламентованості щодо способу їх розв'язання. Натомість, студенти мали змогу самостійно обрати план пошуку та шлях вирішення завдань, зокрема дібрати виконавські засоби для втілення художньої концепції твору, підготувати його музично-творчу презентацію. Таке моделювання експериментальної ситуації дозволило виявити рівень самостійності, оригінальності, сформованості творчо-аналітичного мислення учасників експерименту, а також здатність до творчого самовираження та самовиявлення.

Для оцінювання результатів виконання завдань використано метод експертної оцінки запрошених викладачів. Оцінюванню підлягала самостійність,

оригінальність, художність підготовлених музично-творчих презентацій, а також уміщений у них інтелектуальний зміст.

Результати здійсненої діагностики за показниками творчо-продуктивного критерію представлено в Таблиці 3.1.5.

Таблиця 3.1.5.

Рівні сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за творчо-продуктивним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні наявності здібностей до музичної творчості</i>						
КГ	12	17,1	17	24,3	41	58,6
ЕГ	14	20	16	22,8	40	57,2
<i>Рівні прагнення до творчого самовираження та самовиявлення</i>						
КГ	14	17,1	16	22,8	40	57,2
ЕГ	12	20	14	20	44	62,9
<i>Рівні продуктивності інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки</i>						
КГ	14	20	18	25,7	38	54,3
ЕГ	13	18,6	17	24,3	40	57,2

Отже, діагностування рівнів за показником наявності здібностей до музичної творчості показало переважання низького рівня в обох групах (58,6 % в КГ та 57,2 % в ЕГ). Середній рівень виявили 24,3 % студентів КГ та 22,8 % студентів ЕГ. Високий рівень продемонструвала найменша кількість учасників експерименту (17,1 % в КГ та 20 % в ЕГ). Оцінювання рівнів прагнення майбутніх педагогів-музикантів до творчого самовираження та самовиявлення показало, що високий рівень притаманний такій же кількості учасників експерименту, як і за попереднім показником – 17,1 % в КГ та 20 % в ЕГ. Середній рівень виявили 22,8 % студентів КГ та 20 % студентів ЕГ. На низькому рівні опинилися 57,2 % майбутніх фахівців КГ та 62,9 % студентів ЕГ. Рівні продуктивності інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки такі: низький (54,3 % в КГ та 57,2 % в ЕГ), середній (25,7 % в КГ та 24,3 % в ЕГ), високий (20% в КГ та 18,6% в ЕГ).

Здійснені діагностично-констатувальні заходи дозволили виявити такі середньоарифметичні результати сформованих КГ та ЕГ.

Таблиця 3.1.6.

Середньоарифметичні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	<i>Високий</i> «творчий».		<i>Середній</i> «умотивований»		<i>Низький</i> «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>За фахово-мотиваційним критерієм</i>						
КГ	9	12,9	10	14,3	51	72,8
ЕГ	9	12,9	10	14,3	51	72,8
<i>За пізнавально-операційним критерієм</i>						
КГ	9	12,9	26	37,1	35	50
ЕГ	10	14,3	26	37,1	34	48,6
<i>За дослідницько-пошуковим критерієм</i>						
КГ	12	17,1	13	18,6	45	64,3
ЕГ	12	17,1	14	20	44	62,9
<i>За творчо-продуктивним критерієм</i>						
КГ	13	18,6	17	24,3	40	57,1
ЕГ	13	18,6	16	22,8	41	58,6

За результатами таблиці 3.1.6. можна зробити висновок, що показники рівнів сформованості досліджуваного в дисертації поняття за кожним із критеріїв у контрольній та експериментальній групах суттєво не відрізняються та є дуже близькими за значеннями. До того ж, за більшістю досліджуваних критеріїв у майбутніх педагогів-музикантів переважає саме низький рівень.

Для визначення загального рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання розподілено так: до високого рівня віднесено усіх учасників експерименту, які за чотирма критеріями продемонстрували високий рівень виявлення всіх показників. Аналогічно було визначено середній та низький рівень, що подано в Таблиці 3.1.7.

Таблиця 3.1.7.

Загальні рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ	11	15,7	16	22,8	43	61,5
ЕГ	11	15,7	17	24,3	42	60

Представлений у Таблиці 3.1.7. результат засвідчує, що 61,5 % респондентів КГ та 60 % респондентів ЕГ мають низький рівень досліджуваної категорії – розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Середній рівень притаманний 22,8 % респондентів КГ та 24,3 % респондентів ЕГ. Високого рівня досягла однакова кількість респондентів (15,7 %) контрольної та експериментальної груп.

За допомогою критерію однорідності χ^2 (ікс-квадрат) було визначено збіг початкового стану рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у контрольній та експериментальній групах. Маємо порядкову шкалу ($L=3$) із різними рівнями «високий рівень», «середній рівень», «низький рівень». Кожну групу характеризує відсоток студентів, які склали її та виявили той чи той рівень. Для студентів КГ вектор рівнів такий: $n = (n_1, n_2, n_3)$, n_k – відсоток студентів, які були на k -му рівні, $k= 1, 2, 3$. Для студентів ЕГ вектор рівнів такий: $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток студентів, які виявилися на k -му рівні, $k= 1, 2, 3$.

Для цих вимірювань у порядковій шкалі доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi^2_{empk} = N \cdot M \cdot \sum \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n+m}$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (у нашому разі $L=3$) визначається за статистичною таблицею критичних значень

статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Проміжні розрахунки наведено в Таблиці 3.1.8.

Таблиця 3.1.8.

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту

Рівень	Кількість по КГ (%)	Кількість по ЕГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}\right)^2$	$\frac{n_i}{N + M}$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}$
	n_i	m_i						
Високий	15,7	15,7	0,157	0,157	0	0	31,4	0
Середній	22,8	24,3	0,228	0,243	-0,015	0,000225	47,1	0,0000047
Низький	61,5	60	0,615	0,6	0,015	0,000225	121,5	0,0000018
Σ	100,0	100, 0						0,0000065

Обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для студентів КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту ($\chi_{empk}^2 = 0,7$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (15,7; 22,8; 61,5)$, $m = (15,7; 24,3; 60)$.

Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi_{empk}^2 =$) та розміру градації кількості 3 складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп студентів – КГ та ЕГ на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ($0,7 < 5,99$). Тобто, характеристики груп, які порівнювалися щодо рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей, збігаються із рівнем значущості 0,05.

Аналіз результатів дозволяє зазначити, що немає суттєвих відмінностей між студентами КГ та ЕГ. Відтак, отримані результати констатувального етапу експерименту засвідчили потребу впровадження обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов для підвищення рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі формувального експерименту.

3.2. Реалізація педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Отримані в результаті проведення констатувального експерименту дані дозволили сформулювати дві репрезентативні вибірки респондентів: контрольну (КГ-1) та експериментальну (ЕГ-1) групи, які склали студенти, що брали участь в експерименті на констатувальному етапі. Результати зазначеного етапу дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що студенти обох груп продемонстрували приблизно однаковий рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей на початку експерименту за схожих умов навчання.

На формульовальному етапі експериментального дослідження здійснювалося впровадження обґрунтованих у дисертації педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Окреслені педагогічні умови впроваджувалися в експериментальній групі студентів, тоді як студенти контрольної групи навчалися за програмою, яка не передбачала впровадження відповідних педагогічних умов в освітньому процесі.

Реалізація педагогічних умов здійснювалася під час опанування студентами розробленого в межах експериментального дослідження спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» (Додаток Л). Програма спецкурсу розрахована на 60 годин (2 кредити), із них 16 годин (0,5 кредиту) присвячено теоретичній частині, 16 годин (0,5 кредиту) – практично-апробаційній частині, 28 годин (1,8 кредиту) – проектно-творчій частині.

Основна мета спецкурсу – сформулювати в майбутніх педагогів-музикантів комплексне розуміння процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на основі впровадження обґрунтованих педагогічних умов.

Визначено такі *завдання* спецкурсу:

– сприяти інтелектуально-творчому та професійному зростанню майбутніх педагогів-музикантів;

- формувати мотивацію студентів до процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей у процесі професійної підготовки;
- розкрити сутність та значення інтелектуально-творчого компонента як важливого чинника формування базових компетентностей майбутнього педагога-музиканта;
- виявити сутнісні особливості освітнього середовища та його впливу на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього педагога-музиканта;
- обґрунтувати та практично довести роль інтерактивних музично-педагогічних технологій та інноваційних методів навчання в розвитку інтелектуально-творчих здібностей;
- довести значення самостійної роботи як чинника особистісної зорієнтованості в розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, сформувати навички самонавчання та саморозвитку;
- розкрити інтелектуально-творчий потенціал майбутнього педагога-музиканта через інтеграцію та залучення методичних та практичних інновацій;
- сприяти комунікативній взаємодії студентів.

На етапі проведення формувального етапу експерименту передбачалося, що ознайомлення з навчальними темами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» дозволить майбутнім педагогам-музикантам осмислити науковий зміст положень теорії та практики професійного навчання, розширити уявлення про спільну діяльність педагога та студента, спрямовану на свідоме й глибоке опанування системи професійних знань, навичок та вмінь майбутнього фахівця. До того ж, опанування спецкурсу сприятиме з'ясуванню теоретичних, практичних та методичних аспектів упровадження педагогічних умов у процесі професійної підготовки педагогів-музикантів.

Запропонований спецкурс складається із трьох змістовних модулів, кожна тема яких засвоювалася студентами в процесі теоретично-досвідного, практично-творчого та самостійно-розвивального складників. Так, теоретично-досвідний складник спецкурсу передбачав прослуховування лекцій, метою яких було

ознайомлення майбутніх педагогів-музикантів із теоретичними аспектами та особливостями розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища та його впливу на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця; розкриття сутності та значення музично-комп'ютерних та інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання; обґрунтування ролі самостійної роботи як універсальної, особистісно орієнтованої діяльності, ефективність якої забезпечує ефективність розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Практично-творчий складник запропонованого спецкурсу реалізовувався на семінарських та практичних заняттях, під час яких студенти аналізували та поглиблювали знання з проблем творчості, її інтелектуального компонента, здібностей та їх розвитку в процесі інтелектуально-творчої діяльності, а також методичних та практичних аспектів упровадження відповідних педагогічних умов у процес професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Самостійно-розвивальний складник спецкурсу реалізувався під час самостійної роботи, коли студенти виконували запропоновані інтелектуально-творчі завдання.

Тематичний план та зміст спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», методи та форми, упроваджені у його межах, подано в Додатку М. Зазначимо, що застосування вказаного спецкурсу для впровадження педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів цілком відповідає комплексному напрямку сучасних досліджень, що здійснюються в межах педагогіки, психології, акмеології, філософії та філософії творчості, а також інших сучасних наук. Реалізацію їх основних концепцій визначимо в процесі перебігу формувального етапу експериментального дослідження.

Упровадження першої педагогічної умови – *створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища* здійснювалося під час опанування студентами першого змістового модулю спецкурсу: «Розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей».

Так, на першому лекційному занятті «Сутність та структура розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти» студенти ознайомилися із основними підходами та експлікаціями поняття «освітнє середовище закладу вищої освіти». На цьому занятті було розкрито компонентну структуру розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, охарактеризовано його визначальні характеристики, з-поміж яких виокремлено: наповненість інтелектуально-творчим змістом, інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість, варіативність.

На семінарському занятті студенти усвідомлювали порушені на лекції аспекти стосовно ролі освітнього середовища в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців. Під час заняття обговорювалися питання щодо необхідності створення в сучасному ЗВО розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як ефективного чинника професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, з'ясовано передумови та шляхи його організації, акцентовано увагу на інформаційній та інтелектуально-творчій наповненості змістового складника розвивального інтелектуально-творчого середовища, наявність якого суттєво мотивує студентів до розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Під час самостійної роботи студентам у формі есе-роздуму було запропоновано обґрунтувати необхідність застосування різних форм творчої роботи, художньо-творчих заходів та концертно-виконавської практики в процесі створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як чинників розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Зокрема, у межах вивчення зазначеної теми студенти експериментальної групи склали письмове повідомлення-роздум із теми: «Роль концертно-просвітницької діяльності майбутнього педагога-музиканта в розвитку інтелектуально-творчих здібностей».

Наступна тема лекційного заняття спецкурсу «Інтелектуально-творчий зміст розвивального освітнього середовища професійної освіти» покликана конкретизувати зміст розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, розробок можливих напрямів інтелектуально-творчої діяльності в ньому. На цьому занятті з'ясовано важливість наповнення розвивального

освітнього середовища відповідними творчими завданнями, що сприятимуть розвитку музичного мислення, художньої уяви, музично-ритмічних здібностей як основної ознаки виявлення інтелекту (за Г. Гарднером) [3; 4], а також здібностей майбутніх педагогів-музикантів до сприйняття творів музичного мистецтва, створення ними музичних мелодій, їх виконання із власною інтерпретацією та із відповідним художнім задумом.

На семінарському занятті поглиблено уявлення студентів про такі ознаки розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, як інформативність; технологічність; наповненість різноманітними формами пізнавально-творчої та інтелектуальної діяльності, орієнтованими на розвиток індивідуальності студента, його особистісне інтелектуально-творче зростання; високий ступінь проблемності та невизначеності; наявність передумов для самостійного пошуку розв'язання інтелектуально-творчих завдань тощо.

Під час самостійної роботи студенти опрацьовували твори із власного репертуару, які готувалися для проведення концертно-просвітницької діяльності. Студентам запропонували виокремити умови, що забезпечують успішність концертно-просвітницької діяльності як ефективної форми розвитку інтелектуально-творчих здібностей. У своїх спостереженнях студенти зазначали, що вибір репертуару, складання концертно-освітніх програм, підготовка до концертного виконання музичних творів, що потребують від слухачів розвинених навичок музичного сприйняття, володіння художньою технікою виконання, проникнення й відтворення стильових ознак виконуваних музичних творів є важливими умовами розвитку музичного мислення, уваги, пам'яті, художніх уявлень та емоційної сфери майбутнього фахівця.

Третя тема лекції спецкурсу «Проектування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» допомогла розкрити сутнісні особливості процесу створення окресленого середовища через доцільну співвіднесеність різних форм організації освітнього процесу та позааудиторної діяльності. Визначено особливості структури розвивального інтелектуально-

творчого освітнього середовища, що складається із взаємопов'язаних блоків: організаційно-діяльнісного, змістовно-інтелектуального, операційно-розвивального, мотиваційно-особистісного, кожний із яких вирізняється низкою специфічних аспектів. Особливу увагу зосереджено на тому, що орієнтація проектування освітнього середовища охоплює не тільки операційно-технологічні компоненти, а й формування мотиваційно-змістовної сфери особистості майбутнього фахівця мистецької сфери.

Практичне заняття з вказаної теми відбувалося у формі «круглого столу», під час проведення якого зі студентами обговорювалися шляхи створення в сучасному закладі вищої освіти розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як важливої педагогічної умови ефективно професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Студенти запропонували різні моделі організації та змістової наповненості такого освітнього середовища. Зокрема, студенти зазначали необхідність інформаційного забезпечення та художньої насиченості інтелектуально-творчого освітнього середовища мистецькими надбаннями світової та української національної культури, доступності різних форм інтелектуально-творчої діяльності, наповненості навчання проблемно-евристичним змістом. Водночас, йшлося про потребу формування мотивації в майбутніх педагогів-музикантів до розвитку інтелектуально-творчих здібностей, орієнтованості освітнього середовища на індивідуальний рівень фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта.

Самостійна робота студентів була спрямована на оволодіння методами та прийомами розвитку музичного мислення як складника інтелектуально-творчих здібностей. Оскільки для успішної музично-освітньої діяльності майбутній педагог-музикант має не тільки вміти виразно подати музичний твір, а й образно розповісти про нього, володіючи вмінням яскравої вербальної інтерпретації музики, то студентам було запропоновано опанування українським музичним репертуаром. Залучення студентів до аналізу засобів виконавської виразності (інтонування, артикуляція, тембро-динамічне розмаїття, педалізація, виконавська композиція форми тощо), осмислення стильових особливостей, історичної епохи,

жанру та структури музичного твору, виразності музичної мови, композиторського задуму тощо сприяли виробленню інтелектуально-аналітичних навичок, стимулювали самостійну художньо-пошукову роботу студентів.

Друга педагогічна умова – *використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання* була актуалізована через опанування студентами другого змістового модулю спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки».

Під час першого лекційного заняття «Музично-комп'ютерні технології навчання» студенти розглянули різні види музично-комп'ютерних технологій та способи їх використання в різних видах музичної діяльності, з-поміж яких виокремили такі: гармонізацію мелодії із застосуванням різних музичних стилів із можливістю їхньої редакції; запис партій акустичних інструментів чи голосу в цифровому форматі зі збереженням та подальшою обробкою в звукових програмах-редакторах; запис компакт-дисків; використання фонограм, озвучених технологіями цифрового звучання. З'ясовано, що важливою для професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта є можливість здійснення аудіо- або відеозапису власної інтерпретації твору з метою виконавського самоаналізу.

Студентів ознайомлено із методичними доробками вітчизняних учених та педагогів-практиків – В. Козліна та В. Грищенко [18; 19], які у своїх працях розкривають можливості сучасних музичних комп'ютерних технологій, за допомогою яких можна створювати, записувати, редагувати, видозмінювати музику, фіксувати її у вигляді записів на аудіоносіях, друкованої та аудіовізуальної мультимедійної продукції. Учені-практики представили останню версію музичного нотного редактора SIBELIUS 7.5, призначеного для комп'ютерного набору музичних творів у вигляді нотного тексту та якісного його озвучування. Отже, визначено, що залучення музично-комп'ютерних технологій у процес навчання є важливою педагогічною умовою розвитку інтелектуально-творчого мислення, художньої уяви, музичної пам'яті майбутніх педагогів-музикантів, а також

спонукає до пошуку майбутніми фахівцями технологічних засобів вираження власного творчого задуму.

Практичне заняття з цієї теми було присвячено можливостям використання музично-комп'ютерних технологій, зокрема застосуванню MIDI-нотації як сучасного засобу шифрування та запису музичного матеріалу. Студенти ознайомилися із специфікою музичного комп'ютерного програмного забезпечення: *Musette, Canorys, Musescore*. За допомогою цих нотних редакторів музиканти-початківці можуть засвоїти основні операції з набору нотних текстів, а також здійснювати редагування, експортування в MIDI нотних партитур, акордів, нотних текстів тощо. Так, на занятті було опрацьовано практичні аспекти розвитку композиторських умінь у діяльності майбутніх педагогів музичного мистецтва.

Самостійна робота студентів була спрямована на осмислення процесів оволодіння сучасними музично-комп'ютерними програмами та розвитком інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Для цього студентам, посилаючись на інтерв'ю відомого піаніста, композитора, письменника, кінокритика, розробника музичного програмного забезпечення Філа Фарренда в журналі «Медіамузика» [45], було запропоновано написати есе на тему: «Вплив сучасних музично-комп'ютерних технологій на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта».

Друге лекційне заняття змістового модулю «Інтерактивні музично-педагогічні технології навчання як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» було присвячено інтелектуально-творчим проєктним технологіям навчання. На занятті студентам розкрито сутність проєктних технологій в освітньому процесі ЗВО, зосереджено увагу на необхідності поєднання інтегрованих знань, дослідницького пошуку та залученні елементів інтерактивної діяльності. З-поміж особливостей реалізації інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання визначено такі: опора на навчально-пізнавальний матеріал музичного мистецтва, залучення концепцій розвивального навчання, інтелектуально- та проблемно-творче змістове наповнення, а також теоретична, практична, пізнавальна та інтелектуально-творча розвивальна значущість. На занятті

проаналізовано етапи здійснення інтелектуально-творчої проєктної технології: вибір теми, розробка структури та обґрунтування змісту та організаційних форм, підготовка необхідних матеріалів, реалізація проєкту та оформлення результатів. Студенти ознайомилися з формами організації різних типів проєктів, а саме: пошуково-дослідницького, художньо-творчого та медіаосвітнього. Формами художньо-творчого проєкту визначено лекцію-концерт, музично-театральну виставу, мистецько-просвітницький захід тощо.

Під час підготовки семінарського заняття із запропонованої теми студенти добирали необхідну інформацію щодо кожного з представлених на лекційному занятті проєктів (пошуково-дослідницький, художньо-творчий, медіаосвітній). Для цього вони використовували рекомендовану літературу та джерела інформаційного пошуку. Семінарське заняття проводилося у формі проблемного обговорення поставлених питань, що передбачало: постановку проблемного запитання; процес творчого обговорення запитання під час дискусії; формулювання основних висновків та особистісна оцінка їх значущості. Наведемо деякі запитання, поставлені на семінарському занятті: «Яку роль відіграють проєктні технології в процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта?», «Які особливості інтелектуально-творчого змісту пошуково-дослідницького, художньо-творчого та медіаосвітнього проєктів?», «У чому, на вашу думку, полягає значення пошуково-дослідницького, художньо-творчого та медіаосвітнього проєктів у процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів?».

У результаті проблемного обговорення, студенти доходили висновків про те, що проєктні технології є важливими в підготовці сучасного фахівця, оскільки є способом підвищення професійної компетентності майбутнього викладача мистецької галузі, ефективним інструментарієм розвитку сучасної професійної освіти. Відповідаючи на друге запитання, студенти зазначили, що кожний із видів запропонованих для обговорення проєктів має свою специфіку, яка полягає у їх змістовій та практичній спрямованості, тому організація та реалізація таких

проектів потребують знань із різних галузей, володіння практичними та технологічними навичками.

Щодо третього питання студенти висловлювали різні думки. Так, деякі студенти зазначили, що роль проектів у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів є частковою, адже в майбутнього фахівця має бути мотивація до розвитку власних інтелектуально-творчих здібностей. Інші студенти відстоювали думку про те, що залучення до реалізації проекту, процесу його розробки, підготовки, здійснення забезпечує створення необхідних умов для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта.

Самостійна робота студентів полягала в складанні плану-проспекту художньо-творчого проекту. Тему проекту студенти обирали за вибором. З огляду на те, що на лекційному занятті було визначено різні форми реалізації художньо-творчих проектів (театрально-музична вистава, лекція-концерт, мистецько-просвітницький захід, музичний відеофільм тощо), студенти мали обрати форму проекту та запропонувати його поетапну розробку та реалізацію.

На лекційному занятті з теми «Інноваційні методи навчання як шлях розвитку інтелектуально-творчих здібностей» студенти ознайомилися із методами музичного мистецтва як способами засвоєння мистецьких знань, формування професійних умінь та навичок у процесі музично-педагогічної діяльності. Студенти зрозуміли сутність таких методів, як: пояснення, вербалізація художніх образів музичних творів, метод ілюстрації творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізація, метод співпереживання, метод емоційного впливу на особистість. Під час проведення лекції здійснювався аналіз-презентація окреслених методів, використання яких як способів активізації музично-пізнавальної діяльності сприяє розвитку таких інтелектуально-творчих здібностей, як сприймання художніх образів, творча увага, емоційно-почуттєва сфера, художньо-образне мислення.

Під час семінарського заняття у формі диспуту обговорювалися інноваційні методи навчання, що є педагогічною умовою розвитку інтелектуально-творчих

здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Так, розглянуто метод художнього ілюстрування словесних пояснень, його сутність та умови використання. Студенти поділилися досвідом застосування цього методу під час проходження педагогічної практики. З позиції формування музично-виконавського мислення майбутнього фахівця мистецької галузі виокремлено метод інтерпретаційного опрацювання. Метод варіантної розробки був залучений для обговорення з позицій розвитку творчої уяви, музичного сприймання та пам'яті.

Самостійна робота студентів передбачала розробку презентації-опрацювання актуалізованих на лекційному та семінарському заняттях методів, використання яких у процесі навчальної та самостійної роботи над музичним твором, а також в процесі проходження педагогічної практики сприяє розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців. Завдання студентів полягало в тому, щоб на основі опрацювання музичних творів із власного репертуару визначити методи, які за своєю спрямованістю характеризуються як найбільш дієві для розвитку таких важливих складників інтелектуально-творчих здібностей, як увага, пам'ять, мислення.

Реалізація третьої педагогічної умови – *організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта* відбувалася шляхом опанування студентами змістового модулю за темою: «Особистісна зорієнтованість процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей через організацію самостійної роботи». У її межах студенти розглядали теоретичні та практичні аспекти організації самостійної роботи студентів у сучасному ЗВО. Презентуємо перебіг зазначеного процесу.

Лекційне заняття на тему «Самостійна робота як умова інтелектуального та творчого саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів» присвячено аналізу самостійної роботи як складника освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти, а також визначенню педагогічних умов, що забезпечують досягнення найвищої результативності та ефективності професійного навчання. Особливу увагу приділено специфіці організації самостійної роботи майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. З'ясовано, що самостійна робота є чи не єдиним способом формування особистісних професійних якостей майбутнього викладача

мистецької галузі, що суттєво впливають на рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей (самостійність, самоосвіта, самореалізація, професійно-творча самореалізація тощо).

Практичне заняття з указаної теми було присвячено формам організації ефективної самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів. Студентам було запропоновано представити найбільш продуктивні, на їх думку, форми організації самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів, що сприятимуть розвитку інтелектуально-творчих здібностей. З-поміж таких форм самостійної роботи студенти відзначили індивідуальні та групові. Зазначимо, що більшість студентів надала перевагу саме груповим формам, з-поміж яких: культурно-мистецькі проекти, лекції-концерти, проведення спільної дослідницької роботи. Учасники експерименту зазначили, що процес підготовки таких заходів, як добір виконавського репертуару, який здійснюється на основі аналізу значного обсягу музичного матеріалу, складання сценаріїв лекцій-концертів для слухачів різних вікових категорій тощо сприяє залученню майбутнього педагога-музиканта в активний пошуково-аналітичний процес, стимулює розширення теоретичних знань, художньо-музичних уявлень, формування творчо-практичного досвіду. Такі форми самостійної роботи, на думку студентів, суттєво розвивають інтелектуально-творчі здібності майбутніх фахівців.

Разом із груповими формами самостійної роботи на занятті було обговорено й специфіку індивідуальних форм самостійної роботи, що переважають у процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Студенти зазначали, що саме під час індивідуальної самостійної роботи шляхом відпрацювання виконавських прийомів гри на музичному інструменті, технічних прийомів диригування, роботи над хоровими та оркестровими партитурами, аналізу шкільного пісенного репертуару реалізується інтелектуально-творчий потенціал майбутніх фахівців, активізуються інтелектуально-аналітична діяльність, формуються основні фахові компетенції майбутніх педагогів-музикантів.

Самостійна робота за вказаною темою передбачала здійснення індивідуального творчого завдання, зокрема підготовку заняття-вистави на тему:

«Про що може розказати музика», орієнтованого на проходження студентами педагогічної практики. Завдання цієї роботи полягало у висвітленні аспектів музично-творчої діяльності з метою ознайомлення учнів із композицією музичного твору, основами знань із музичної виразності, розкриття жанрово-стильових ознак музичного твору, особливостей його культурологічно-історичних аспектів. У процесі підготовки завдання студенти здійснювали пошук та засвоювали фахову інформацію, опановували шляхи використання методу пояснення, методу вербалізації художніх образів музичних творів, методу ілюстрації творів музичного мистецтва, методу співпереживання, методу емоційного впливу на особистість тощо. Виконання індивідуального творчого завдання сприяло актуалізації інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, кращому усвідомленню необхідності їх розвитку.

Наступне лекційне заняття було присвячено темі «Самостійна робота як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів». Під час заняття розглядалися складники самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта, що забезпечують її ефективність та успішність, а також сприяють розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Так, було охарактеризовано *методичний компонент*, що виявляється в процесі кваліфікованої роботи з вибору засобів, прийомів, методів, вправ, залучення найбільш ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки. *Музично-виконавський компонент* розглянуто з позиції взаємозв'язку різних видів творчої та інтелектуальної діяльності, що передбачає розв'язання майбутнім педагогом-музикантом низки творчих завдань в процесі музикування, добору акомпанементу, складання власних творів, музичної імпровізації тощо. *Науково-дослідницький компонент* представлено формуванням дослідницьких навичок та вмінь, здатністю застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, спостерігати та аналізувати художньо-творчий процес, виявляти та систематизувати науково-педагогічні факти тощо.

На семінарському занятті-дискусії основним питанням обговорення став аналіз практичного досвіду в студентів у процесі реалізації виокремлених

компонентів самостійної роботи. Зазначимо, що під час обговорення запропонованого питання студенти були активними співрозмовниками та відверто ділилися своїми досягненнями та проблемами, які виникали в процесі самостійної роботи. Студенти зауважили складність формування самостійності як професійної якості майбутнього педагога-музиканта, ознаками якої є вміння творчо й критично мислити, здійснювати власний творчий та науковий пошук. Водночас, майбутні фахівці вказали, що цілеспрямовано організований процес самостійної роботи сприяє вмінню ставити мету та планувати свою діяльність, приймати рішення й шукати варіанти розв'язання пізнавальних, творчих завдань шляхом залучення інтелектуальних зусиль та творчої активності.

Самостійна робота студентів за окресленою темою передбачала розробку методично-виконавської презентації музичного твору (за вибором) на основі актуалізованих під час лекції компонентів самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта. Опрацьовуючи інструментальні та вокально-хорові твори, студенти звертали увагу на особливості методичного та музично-виконавського компонентів процесу самостійної роботи. Так, із метою розвитку інтелектуально-творчих здібностей студенти виконували комплекс творчих завдань для оволодіння навичками акомпанування, регулювання динаміки, користування різними звуковими тембрами, транспонування музичного тексту, читання нот з аркуша, підбір на слух, здійснення авторської інтерпретації музичного твору. За словами студентів, успішність опрацювання музичних творів забезпечувалася інтегративними зв'язками знань з історії та теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, опорою на володіння основами теорії й методики виконавської майстерності, наявністю сформованих професійно значущих умінь, а також володіння виконавською інтерпретацією, умінням осмислити образний зміст та логіку музичних творів у комплексі формоутворювальних та виражальних засобів.

Не менш значущим виявився під час самостійної роботи над музичним твором науково-дослідницький компонент, що передбачає оволодіння студентами навичками пошукової роботи, зокрема аналізу та систематизації відомостей про

історичну епоху та її жанрово-стильові особливості, які визначали й науково-дослідницьке забезпечення вибору методичних засобів опрацювання творів, що, зі свого боку, сприяє розвитку та формуванню в майбутніх фахівців здатності до самостійної аналітично-інтелектуальної діяльності.

Отже, у процесі підготовки методично-виконавської презентації студенти засвоїли та практично опрацювали всі компоненти самостійної роботи як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Загалом процес опанування студентами експериментальної групи спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» продемонстрував суттєве розширення теоретичних уявлень учасників експерименту про сутність педагогічних умов, специфіку їх застосування в інтелектуально-творчому розвитку майбутніх фахівців мистецької галузі.

3.3. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Для перевірки результативності формувального етапу експерименту, підбиття його підсумків та проведення контрольного зрізу було використано ті ж методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту. Зміни рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи було визначено за всіма показниками фахово-мотиваційного, пізнавально-операційного, дослідницько-пошукового та творчо-продуктивного критеріїв.

Вивчення результатів формувального експерименту за *фахово-мотиваційним критерієм* засвідчив, що за показником «умотивованість досягати ефективних результатів у професійній діяльності та здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції» 18,6% студентів ЕГ-1 та 17,1% студентів КГ-1 продемонстрували високий рівень. У 67,1% студентів ЕГ-1 та 34,3% студентів КГ-1 за цим показником

виявлено середній рівень. Низький рівень виявлено в 14,3% студентів ЕГ-1 та 48,6% учасників експерименту КГ-1.

За показником «наявність пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності» результати розподілено так: високий рівень виявлено в 15,7% респондентів ЕГ-1 та 14,3% КГ-1. Середній рівень показали 74,3% студентів ЕГ-1 та 24,3% студентів КГ-1, низький – у 10% студентів ЕГ-1 та 61,4% студентів КГ-1.

За показником «спрямованість на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі» високий рівень виявили 18,6% студентів ЕГ-1 та 14,3% студентів КГ-1, середній – 68,6% студентів ЕГ-1 та 12,9% студентів КГ-1, низький – 12,8% студентів ЕГ-1 та 72,8% студентів КГ-1.

Аналіз результатів виявлення показників за фахово-мотиваційним критерієм сприяв з'ясуванню рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на прикінцевому етапі формувального експерименту, що представлено в Таблиці 3.3.1.

Таблиця 3.3.1.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за фахово-мотиваційним критерієм на прикінцевому етапі формувального експерименту

Рівні Група	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні вмотивованості досягати ефективних результатів у професійній діяльності</i>						
КГ-1	12	17,1	24	34,3	34	48,6
ЕГ-1	13	18,6	47	67,1	10	14,3
<i>Рівні наявності пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності</i>						
КГ-1	10	14,3	17	24,3	43	61,4
ЕГ-1	11	15,7	52	74,3	7	10
<i>Рівні спрямованості на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі</i>						
КГ-1	10	14,3	9	12,9	51	72,8
ЕГ-1	13	18,6	48	68,6	9	12,8

Результати показників *пізнавально-операційного критерію* на прикінцевому етапі формувального експерименту засвідчили, що за показником «набуті у процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані знання» високий рівень продемонстрували 20% студентів ЕГ-1 та 14,3% студентів КГ-1, середній – 70% студентів ЕГ-1 та 18,6% студентів КГ-1, низький – 10% студентів ЕГ-1 та 67,1% студентів КГ-1.

За показником «здатність до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери в процесі використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання» високого рівня досягли 21,4% студентів ЕГ-1 та 15,7% студентів КГ-1. Середній рівень виявлено в 54,3% студентів ЕГ-1 та у 22,9% студентів КГ-1, низький – у 24,3% студентів ЕГ-1 та в 61,4% студентів КГ-1.

Розподіл респондентів за виявленням показника «здатність застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку в процесі самостійної роботи» відбувся так: високий рівень – 20% студентів ЕГ-1 та 12,9% студентів КГ-1; на середньому рівні опинилися 60% студентів ЕГ-1 та 17,1% студентів КГ-1, на низькому – 20% студентів ЕГ-1 та 70% студентів КГ-1.

Аналіз рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за пізнавально-операційним критерієм на прикінцевому етапі формувального експерименту представлено в Таблиці 3.3.2.

Таблиця 3.3.2.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за пізнавально-операційним критерієм на прикінцевому етапі формувального експерименту

Рівні Група	<i>Високий</i> «творчий».		<i>Середній</i> «умотивований»		<i>Низький</i> «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні набутих у процесі навчання загально-гуманітарних та спеціалізованих знань</i>						
КГ-1	10	14,3	13	18,6	47	67,1
ЕГ-1	14	20	49	70	7	10

<i>Рівні здатності до аналітично-творчої діяльності</i>						
КГ-1	11	15,7	16	22,9	43	61,4
ЕГ-1	15	21,4	38	54,3	17	24,3
<i>Рівні здатності застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку</i>						
КГ-1	9	12,9	12	17,1	49	70
ЕГ-1	14	20	42	60	14	20

За показниками *дослідницько-пошукового критерію* учасники експерименту продемонстрували наступні рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей. Так, за показником «наявність інтересу до науково-дослідницької діяльності як універсального способу освоєння та перетворення дійсності на основі набутих інтегрованих знань» високий рівень зафіксовано у 20% студентів ЕГ-1 та в 15,7% студентів КГ-1, середній рівень – у 64,3% студентів ЕГ-1 та у 20% студентів КГ-1, низький рівень – у 15,7% студентів ЕГ-1 та 64,3% студентів КГ-1.

Результати показника «здатність до розв’язання науково-творчих завдань із використанням сучасних інтерактивних технологій навчання» засвідчили: високий рівень виявлено у 21,4% студентів ЕГ-1 та у 15,7% студентів КГ-1, середній рівень – у 67,2% студентів ЕГ-1 та у 17,1 % студентів КГ-1, низький рівень – у 11,4% студентів ЕГ-1 та у 67,2% студентів КГ-1.

За показником «здатність до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань» отримано такі дані: у 20% майбутніх педагогів-музикантів ЕГ-1 та у 14,3% КГ-1 виявлено високий рівень; у 64,3% студентів ЕГ-1 та у 24,3% студентів КГ-1 – середній рівень; у 15,7% студентів ЕГ-1 та у 61,4% студентів КГ-1 – низький рівень. Систематизовані дані подано в Таблиці 3.3.3.

Таблиця 3.3.3.

Рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за дослідницько-пошуковим критерієм на прикінцевому етапі формульовального експерименту

Рівні Група	<i>Високий</i> «творчий».		<i>Середній</i> «умотивований»		<i>Низький</i> «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні наявності інтересу до науково-дослідницької діяльності</i>						
КГ-1	11	15,7	14	20	45	64,3

ЕГ-1	14	20	45	64,3	11	15,7
<i>Рівні здатності до розв'язання науково-творчих завдань із використанням сучасних інтерактивних технологій навчання</i>						
КГ-1	11	15,7	12	17,1	47	67,2
ЕГ-1	15	21,4	47	67,2	8	11,4
<i>Рівні здатності до інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань</i>						
КГ-1	10	14,3	17	24,3	43	61,4
ЕГ-1	14	20	45	64,3	11	15,7

Результати показників дозволили виявити рівні сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за *творчо-продуктивним критерієм*. Так, за показником «наявність здібностей до музичної творчості шляхом формування творчо-аналітичного мислення» результати такі: високий рівень виявлено у 21,4% студентів ЕГ-1 та в 15,7% студентів КГ-1, середній рівень – у 68,6% студентів ЕГ-1 та у 24,3% студентів КГ-1, низький рівень – у 10% студентів ЕГ-1 та в 60% студентів КГ-1.

За показником «прагнення до творчого самовираження та самовиявлення» було отримано наступні дані: високий рівень продемонстрували 20% в ЕГ-1 та 14,3% у КГ-1, середній рівень – 65,7% в ЕГ-1 та 21,4% у КГ-1, низький рівень – 14,3% в ЕГ-1 та 64,3% у КГ-1. За показником «продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки» діагностовано такі результати: високий рівень виявили 21,4% в ЕГ-1 та 12,8% в КГ-1, середній рівень – 67,2% в ЕГ-1 та 22,9% у КГ-1, низький рівень – 11,4% в ЕГ-1 та 64,3% у КГ-1. Отримані результати показників за творчо-продуктивним критерієм представлено в Таблиці 3.3.4.

Таблиця 3.3.4.

Рівні сформованості інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів за творчо-продуктивним критерієм на прикінцевому етапі формуального експерименту

Група	Рівні	Високий «творчий».		Середній «умотивований»		Низький «індиферентний»	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>Рівні наявності здібностей до музичної творчості</i>							
КГ-1		11	15,7	17	24,3	42	60
ЕГ-1		15	21,4	48	68,6	7	10

<i>Рівні прагнення до творчого самовираження та самовиявлення</i>						
КГ-1	10	14,3	15	21,4	45	64,3
ЕГ-1	14	20	46	65,7	10	14,3
<i>Рівні продуктивності інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки</i>						
КГ-1	9	12,8	16	22,9	45	64,3
ЕГ-1	15	21,4	47	67,2	8	11,4

За результатами проведеної експериментальної роботи виявлено наступні середньоарифметичні результати сформованих рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у КГ-1 та ЕГ-1.

Таблиця 3.3.5.

Середньоарифметичні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Група \ Рівні	<i>Високий «творчий».</i>		<i>Середній «умотивований»</i>		<i>Низький «індиферентний»</i>	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
<i>За фахово-мотиваційним критерієм</i>						
ЕГ-1	12	17,1	49	70	9	12,9
КГ-1	11	15,7	17	24,3	42	60
<i>За пізнавально-операційним критерієм</i>						
ЕГ-1	14	20	43	61,4	13	18,6
КГ-1	10	14,3	26	37,2	34	48,5
<i>За дослідницько-пошуковим критерієм</i>						
ЕГ-1	14	20	46	65,7	10	14,3
КГ-1	11	15,7	14	20	45	64,3
<i>За творчо-продуктивним критерієм</i>						
ЕГ-1	15	21,4	47	67,2	8	11,4
КГ-1	10	14,3	16	22,8	44	62,9

Результати Таблиці 3.3.5. засвідчують, що більшості респондентів ЕГ-1 за фахово-мотиваційним критерієм притаманний середній рівень (70%). Високий рівень продемонстрували 17,1% студентів, низький – 12,9% студентів. У студентів КГ-1 високий рівень виявлено в 15,7%, середній – у 24,3%, низький – у 60%.

За пізнавально-операційним критерієм більшість (61,4%) майбутніх педагогів-музикантів у ЕГ-1 виявили середній рівень розвитку інтелектуально-

творчих здібностей (КГ-1 – 37,2%). Високий рівень показали 20% студентів ЕГ-1 (КГ-1 – 14,3%), низький рівень – 18,6% студентів ЕГ-1 (КГ-1 – 48,5%).

За дослідницько-пошуковим критерієм отримано такі дані: 20% студентів ЕГ-1 досягли високого рівня (КГ-1 – 15,7%), 65,7% студентів ЕГ-1 – середнього рівня (КГ-1 – 20%), найменше – 14,3% студентів ЕГ-1 виявили низький рівень (КГ-1 – 64,3%).

За творчо-продуктивним критерієм студентами експериментальних груп продемонстровано такі результати: високий рівень – 21,4% студентів ЕГ-1 та 14,3% студентів КГ-1, середній рівень – 67,2% студентів ЕГ-1 та 22,8% студентів КГ-1, низький рівень – 11,4% студентів ЕГ-1 та 62,9% студентів КГ-1.

Отримані результати засвідчують результативність дослідно-експериментальної роботи з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Для визначення загальних рівнів на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи результати вимірювання було розподілено в такий спосіб: до високого рівня віднесено всіх учасників експерименту, які за чотирма критеріями продемонстрували високий рівень виявлення всіх показників. Аналогічно було визначено середній та низький рівні. У Таблиці 3.3.6. подано дані загальних рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на завершальному етапі експериментальної роботи.

Таблиця 3.3.6.

Загальні рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні Група	<i>Високий</i> «творчий»		<i>Середній</i> «умотивований»		<i>Низький</i> «індиферентний»	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
ЕГ-1	14	20	46	65,7	10	14,3
КГ-1	11	15,7	18	25,7	41	58,6

Подані в Таблиці 3.3.6. результати дозволили дійти висновку, що високий рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-

музикантів зафіксовано у 20% студентів ЕГ-1 (у КГ-1 – 15,7%), у 65,7% студентів ЕГ-1 – середній рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей (у КГ-1 – 25,7%). Низький рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів виявлено в 14,3% студентів ЕГ-1 (у КГ-1 – 58,6%).

На підставі аналізу отриманих результатів можна стверджувати, що апробація запропонованих у дослідженні педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки дала позитивні результати.

Із Таблиць 3.1.7. та 3.3.6. бачимо, що результати рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ-1. Водночас, у КГ-1 показники змінилися незначно. Так, на 4,3% збільшилася кількість респондентів ЕГ-1 із високим рівнем, у КГ-1 цей показник не змінився. Показник середнього рівня підвищився в ЕГ-1 на 41,4%, у КГ-1 – на 2,9%. Зменшився показник низького рівня в ЕГ-1 на 45,7%, а в КГ-1 цей показник зменшився на 2,9%.

На Рисунках 3.3.1. та 3.3.2. наочно представлено порівняльні результати контрольної та експериментальної груп до початку експерименту та після його закінчення.

Як бачимо, на Рисунку 3.3.1. та на Рисунку 3.3.2. результати порівняльної характеристики рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів в процесі професійної підготовки в кількісних параметрах до експерименту та після нього підтверджують, що здійснення відповідної цілеспрямованої роботи із залученням теоретично обґрунтованих педагогічних умов, сприяє суттєвому підвищенню рівня розвитку досліджуваного конструкта.

На кругових діаграмах (рис. 3.3.3.) наочно показано порівняльні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

КГ до експерименту та після експерименту

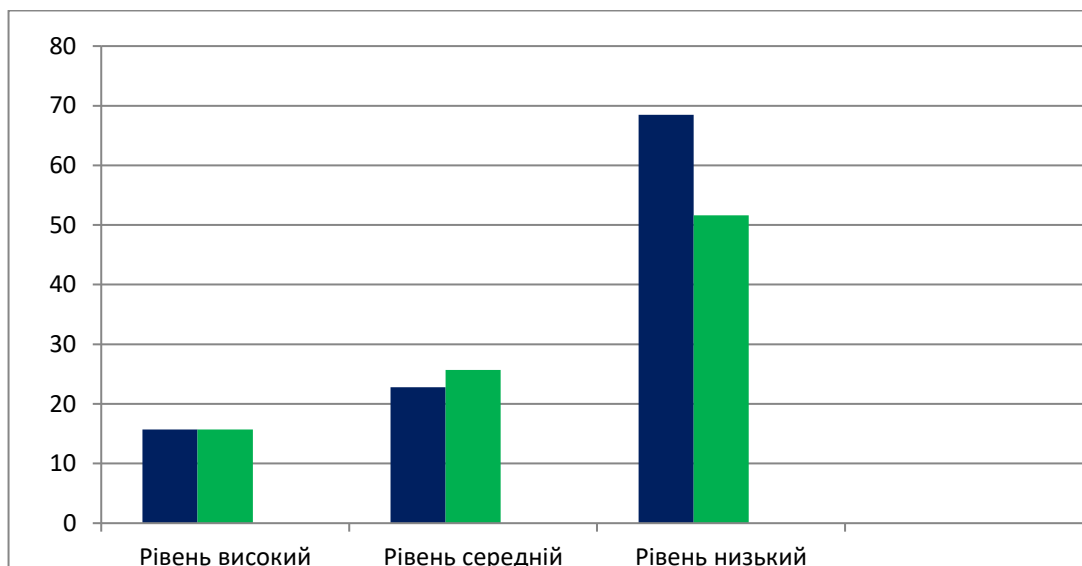


Рис. 3.3.1. Порівняльні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей студентів контрольної групи

ЕГ до експерименту та після експерименту

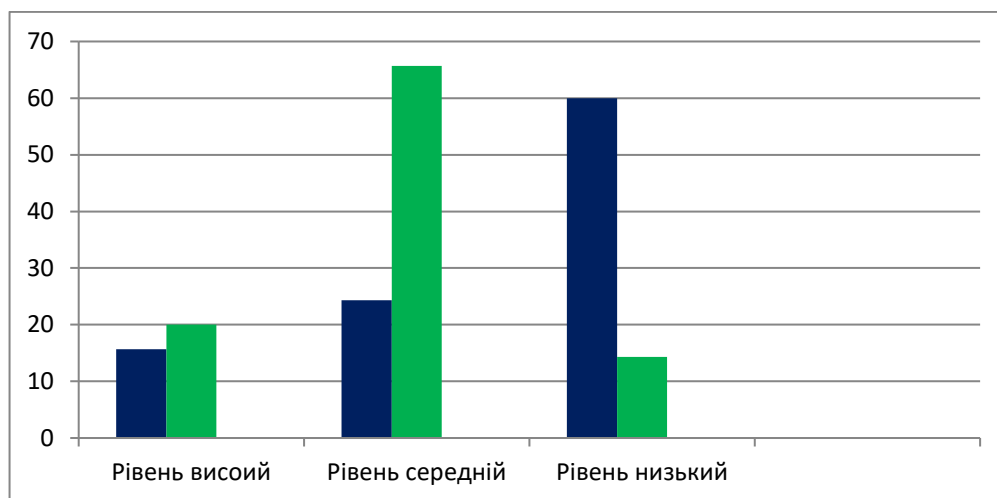


Рис. 3.3.2. Порівняльні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей студентів експериментальної групи



Рис. 3.3.3. Порівняльні дані рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей студентів експериментальної та контрольних груп

Задля надання об'єктивної оцінки отриманим результатам експерименту було використано метод математичної статистичної обробки даних. Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Для цього статистичними методами було опрацьовано результати та встановлено розбіжності кінцевого рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки експериментальної та контрольної груп після проведення експериментальної роботи.

Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi_{емп\phi}^2 =$) здійснювався за такою самою формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі експериментальної роботи.

$$\chi^2_{\text{емп ф}} = N \cdot M \cdot \sum \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (20; 65,7; 14,3)$, $m = (15,7; 25,7; 58,6)$.

Таблиця 3.3.7.

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівень	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	20	15,7	0,2	0,157	0,043	0,001849	35,7	0,0000517
Середній	65,7	25,7	0,657	0,257	0,4	0,16	91,4	0,0017505
Низький	14,3	58,6	0,143	0,586	-0,443	0,196249	72,9	0,002692
Σ	100,0	100, 0						0,0044942

$\chi^2_{\text{емп ф}} = 100 \cdot 100 \cdot 0,0044942 = 44,9$, отже $\chi^2_{\text{емп ф}} = 44,9 > \chi^2_{0,05} = 5,99$.

Отже, емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту складає: $\chi^2_{\text{емп ф}} = 44,9$. Відтак, порівняння експериментальної та контрольної груп на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи дозволило виявити емпіричне значення критерію χ^2 , що є більшим за його критичне значення ($44,9 > 5,99$). Це свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту стосовно рівня розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Для підтвердження, що в експериментальній групі студентів прослідковувалася позитивна динаміка в рівнях розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі їх професійної підготовки, було додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 на основі порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення

формування експерименту (на прикінцевому етапі). Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 подано в Таблиці 3.3.8.

Таблиця 3.3.8.

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M})^2$	$n_i + m_i$	$\frac{(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M})^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	15,7	20	0,157	0,2	-0,043	0,001849	35,7	0,0000517
Середній	24,3	65,7	0,243	0,657	-0,414	0,171396	90	0,0019044
Низький	60	14,3	0,6	0,143	0,457	0,208849	74,3	0,0028108
Σ	100,0	100, 0						0,0048053

$$\chi^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0048053 = 48,05, \text{ отже } \chi^2 = 48,05 > \chi_{0,05}^2 = 5,99.$$

Згідно із розрахунками, емпіричне значення критерію χ^2 , визначене на основі порівняння результатів експериментальної групи на початку експерименту та на прикінцевому етапі експериментальної роботи, складає 48,05, що є більшим за критичне значення критерію χ^2 ($48,05 > 5,99$). Отже, із ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формування експерименту відбулися суттєві зміни в рівнях розвитку інтелектуально-творчих здібностей студентів експериментальної групи.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 на основі порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та після проведення формування експерименту (на прикінцевому етапі). Розрахунок емпіричного значення критерію χ^2 представлено в Таблиці 3.3.9.

Таблиця 3.3.9.

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
<i>Високий</i>	15,7	15,7	0,157	0,157	0	0	0	0
<i>Середній</i>	22,8	25,7	0,228	0,257	-0,029	0,000841	48,5	0,0000173
<i>Низький</i>	61,5	58,6	0,615	0,586	0,029	0,000841	120, 1	0,000007
Σ	100,0	100, 0						0,0000243

$\chi^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000243 = 0,243$, отже $\chi^2 = 0,243 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$.

Емпіричне значення критерію χ^2 , визначено на основі проведеного порівняння в контрольній групі, складає 0,243, що є меншим за критичне значення $\chi_{0,05}^2 = 5,99$ ($0,243 < 5,99$). Отже, у контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулося значних змін у рівнях розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, з огляду на те, що не проводилася відповідна експериментальна робота.

Відтак, із 95% ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів експериментальної групи є достовірними, статистично підтвердженими та відбулися внаслідок апробації обґрунтованих педагогічних умов.

Висновки до третього розділу

Необхідність перевірки ефективності обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов, упровадження яких у процес професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів забезпечує розвиток їх інтелектуально-творчих здібностей, обумовила проведення дослідно-експериментальної роботи, що передбачала констатувальний та формувальний етапи.

На етапі констатувального експерименту проаналізовано стан сформованості розвитку інтелектуально-творчих здібностей у студентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп. Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив встановити, що більшість студентів (61,5 % респондентів КГ та 60 % респондентів ЕГ) мають низький рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей; середній рівень виявили 22,8 % респондентів КГ та 24,3 % респондентів ЕГ; високого рівня досягла однакова кількість респондентів (15,7 %) контрольної та експериментальної груп.

У межах дослідження експериментально перевірено обґрунтовані педагогічні умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей шляхом опанування студентами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», який побудовано на основі трьох змістовних модулів, кожен із яких засвоювався студентами в процесі теоретично-досвідного, практично-творчого та самостійно-розвивального складників.

Проведення формувального етапу експерименту спрямовувалося на ознайомлення з навчальними темами запропонованого спецкурсу, що дозволило майбутнім педагогам-музикантам осмислити науковий зміст положень теорії та практики професійної освіти, розширити уявлення про спільну діяльність педагога та студента, спрямовану на свідоме й глибоке опанування системи професійних знань, навичок та вмінь майбутнього педагога-музиканта, а також сприяло з'ясуванню теоретичних, методичних та практичних аспектів упровадження

педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

У результаті впровадження обґрунтованих педагогічних умов зафіксовано позитивну динаміку в ЕГ, у якій показники рівнів розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися порівняно із результатами констатувального експерименту. Остаточний діагностичний зріз показав, що високий рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей у майбутніх педагогів-музикантів зафіксовано у 20% студентів ЕГ (15,7% на констатувальному етапі). У 65,7% студентів ЕГ зафіксовано середній рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей (24,3% на констатувальному етапі). Низький рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів виявлено в 14,3% студентів ЕГ (60% на констатувальному етапі). Натомість, у КГ показники змінилися незначно: високий рівень продемонстрували 15,7% студентів (на констатувальному етапі 15,7%), середній – 25,7% (22,8% на констатувальному етапі), 58,9% студентів залишилися на низькому рівні (61,5% на констатувальному етапі).

Аналіз отриманих результатів дозволив стверджувати, що апробація обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки дала позитивні результати.

Матеріали третього розділу висвітлено в публікаціях автора [23; 24].

Бібліографія:

1. Ананьев Б. Г. Избранные педагогические труды: В 2-х тт. / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. Москва: Педагогика, 1980. 287 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Гарднер Г. Множинні інтелекти. Теорія у практиці: хрестоматія. К.: Мегатайп, 2004. 288 с.
4. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множинного інтелекту / пер. з англ. А. М. Свирид. Київ: І. Д. К. Вільямс, 2007. 501 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 519 с.
6. Грищенко В. І., Козлін В. Й. MIDI – нотації як сучасний спосіб шифрування й запису нотного матеріалу. *Культурологічна думка: щорічник наукових праць*. К.: Ін-т культурології НАУ, 2017. № 12. С. 167–172.
7. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки, 2009. Ч. 2. С.41–51.
8. Дахін О. М. Педагогічне моделювання: сутність, ефективність та невизначеність / Теорія і практика освітньої технології. К., 2004. С. 65–94.
9. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно-зорієнтований підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 436 с.
10. Душний А. А. Методика активізації творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки: навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Посвіт, 2008. 120 с.
11. Єфіменко С. М. Психолого-педагогічні закономірності діагностики та формування інтелектуально-творчого потенціалу у майбутніх вчителів технологій: посібник для викладачів середніх та вищих навчальних закладів. Кіровоград: ФОП Александрова М. В., 2012. 324 с.

12. Єфіменко С. М. Структура та зміст інтелектуально-творчого потенціалу вчителя технологій. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 2012. С. 267–274.
13. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 40. Серія: Педагогічні науки, 2008. С. 63–68.
14. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колективна монографія / ред. В. О. Моляко, О. Л. Музика. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
15. Іонова О. М. Синергетичний підхід до підготовки майбутніх педагогів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наук. пр. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2015. № 2. С. 34–42.
16. Козир А. В., Федоришин В. І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посіб. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 263 с.
17. Козлін В. Й. Школа гри на комп'ютері у нотаторі SIBELIUS 6. К., 2015. 352 с.
18. Козлін В. Й., Грищенко В. І. Методичні рекомендації для створення та аранжування музичного матеріалу у нотаторі Sibelius 7/5 Ч. 1. *Міжнародний вісник: Культурологія, Філологія, Музикознавство*. Випуск II (7). К.: Міленіум, 2016. С. 121–130.
19. Козлін В. Й., Грищенко В. І. Методичні рекомендації для створення та аранжування музичного матеріалу у нотаторі SIBELIUS 7.5 Ч. 2. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*. Випуск I (8). К.: Міленіум, 2017. С. 99–106.
20. Кравченко Г. Ю., Почуєва О. О. Моделювання в теорії управління освітніми процесами. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Економічні науки, 2017. Вип. 25. Ч. 1. С. 152–156.
21. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
22. Леонтьев А. А. Психологія общения. Серія: «Психологія для студента». М., 1987. 234 с.

23. Лобода О. Є. Модель розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Міжнародний науковий журнал «Paradigm of knowledge»*. Frankfurt, (№1(45), 2021). Р. 56–74.
24. Лобода О. Є. Спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2022. Вип. 200. С. 197–202.
25. Лодатко Є. О., Денисова О. П. Моделювання педагогічних процесів і систем: монографія. К., 2011. 239 с.
26. Маслоу А. Мотивація і особистість / пер. з англ. Т. Гутман, Н. Мухімана. К., 2003. 352 с.
27. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання та виховання: метод. посіб. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 177 с.
28. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навч.-метод. посіб. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%A> (Дата звернення: 28.03.2021).
29. Мистецький факультет Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/about-art-faculty> (Дата звернення: 12.03.2021).
30. Михаськова М. А. Педагогічний досвід вчителя музики: проблема визначення. *Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць*. Хмельницький: ХГПА, 2016. Вип. 5. С. 72–78.
31. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2007. 22 с.
32. Пікельна В. С. Теорія і методика моделювання управлінської діяльності (школознавчий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Криворізький педагогічний інститут. Кривий Ріг, 1993. 374 с.

33. Психологія: словник / за заг. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. К., 1990. 494 с.
34. Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях: монографія / В. О. Моляко, І. М. Біла, Н. А. Ваганова та ін.; за ред. В. О. Моляко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 210 с.
35. Пушкар Т. М. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки, 2013. Вип. 11. С. 273–278.
36. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
37. Рудь М. В. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львівського університету*. Серія: Педагогіка, 2006. Вип. 21. Ч. 1. С. 73–82.
38. Структура педагогічної діяльності. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://uchebnikionline.com/pedagogika/vstup_do_pedagogichnoyi_profesiyi_-_meshko_gm/struktura_pedagogichnoyi_diyalnosti.htm (Дата звернення: 16.04.2021).
39. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.; за ред. Г. В. Єльнікової. Київ-Чернівці: Книги XXI, 2010. 459 с.
40. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: метод. посіб. для вчителя / Л. М. Масол, Н. Є. Миропольська, В. В. Рагозіна та ін.; за наук. ред. Л. М. Масол. К.: Педагогічна думка, 2010. 232 с.
41. Хлебнікова О. В. Формування досвіду музично-виконавської діяльності у студентів вузів культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний університет культури і мистецтв. К., 2001. 16 с.
42. Шевчук М. О. Проектні технології у виховній діяльності: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 261 с.

43. Яланська С. П. Психологія розвитку творчої компетентності майбутніх учителів: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. К., 2012. 34 с.
44. Miksha P. An Exploratory Investigation of Self-Regulatory and Motivational Variables in the Music Practice of Junior High Band Students. *Contributions to Music Education*, 33(2), 9–26. Retrieved from: <https://www.jstor.org/institutionSearch?redirectUri=%2fstable%2f24127206>
45. Farrand Ph. Biography. Retrieved from: <http://philfarrand.com/biography/>

ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено й запропоновано нове розв'язання важливої для сучасної теорії й методики професійної освіти наукової проблеми, що виявляється в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов, які сприяють успішності розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Результати теоретичного й експериментального дослідження підтвердили гіпотезу, засвідчили розв'язання поставлених завдань й дали підстави для таких висновків:

1. Установлено, що розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів є актуальним завданням сучасної музично-педагогічної освіти.

Поняття «розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів» представлено в дослідженні як процес та результат усвідомленого фахового становлення майбутніх педагогів-музикантів, сутнісним наповненням якого є прагнення розвитку інтелектуальних та творчих здібностей, наявність яких забезпечує самостійне, оригінальне, нестандартне розв'язання професійно-педагогічних завдань майбутніми педагогами-музикантами в процесі фахової підготовки. Окреслене поняття розглянуто як умотивована потреба та усвідомлена настанова щодо оволодіння майбутніми педагогами-музикантами різними видами інтелектуальної та творчої діяльності з метою розвитку відповідних здібностей та формування таких інтегральних якостей, як самостійність у розв'язанні творчих завдань у процесі роботи над музичним твором, добору акомпанементу, музичної імпровізації, здатність до пошуку оригінальних рішень під час науково-дослідницької діяльності, при виборі та впровадженні музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання.

Структуру досліджуваного поняття обґрунтовано сукупністю таких компонентів: мотиваційно-цільового (наявність у майбутніх педагогів-музикантів мотивації до творчого саморозвитку та самовдосконалення шляхом підвищення рівня професійних знань, умінь та навичок, а також здатність визначати цілі та

пріоритети в процесі професійного зростання); аналітично-когнітивного (інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості, що акумулюють сукупність теоретико-методологічних, професійних знань, науково-педагогічних понять, теоретичних принципів як основи успішної професійної самореалізації особистості, сформованих у процесі фахової підготовки); змістово-процесуального (наявність як пізнавального, так і практичного складників перетворювально-творчої діяльності, охоплює контекстне оволодіння змістом навчання, водночас сприяє формуванню певного рівня професійної обізнаності, виробленню загальних та фахових компетентностей при структуруванні змісту навчального матеріалу); особистісно-творчого (сформованість сукупності особистісних якостей майбутніх педагогів-музикантів, що впливають на ефективність інтелектуально-творчої діяльності).

2. На підставі проведеного аналізу наукової літератури визначено критерії та показники розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Фахово-мотиваційний критерій передбачає такі показники: умотивованість досягнення ефективних результатів у професійній діяльності, прагнення здобувати необхідні для здійснення інтелектуально-творчого розвитку загальнокультурні та фахові компетенції, наявність внутрішніх пізнавальних мотивів до процесу та результатів інтелектуально-творчої діяльності, спрямованість на вдосконалення та розвиток здібностей, необхідних для педагогічно-творчої діяльності в мистецькій галузі; пізнавально-операційний критерій передбачає показники: набуті в процесі навчання загально-гуманітарні та спеціалізовані знання, здатність до аналітично-творчої діяльності на основі сформованого художньо-творчого мислення, образної уяви та розвиненої емоційної сфери при використанні сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання, здатність застосовувати художньо-естетичні знання для інтелектуально-творчого розвитку в процесі самостійної роботи; дослідницько-пошуковий критерій із показниками: наявність інтересу до науково-дослідницької діяльності, здатність до розв'язання науково-творчих завдань із використанням сучасних інтерактивних технологій навчання, здатність до

інтелектуально-творчого саморозвитку на основі набутих нових знань; творчо-продуктивний критерій передбачає такі показники: наявність інтересу до творчого пошуку шляхом формування творчо-аналітичного мислення, прагнення до творчого самовиявлення, продуктивність інтелектуально-творчої діяльності в процесі професійної підготовки.

На основі визначених критеріїв і показників визначено рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки (низький «індиферентний», середній «умотивований», високий «творчий»).

3. Науково обґрунтовано та експериментально перевірено, що підвищення ефективності розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів під час професійної підготовки забезпечується завдяки дотриманню таких педагогічних умов: створення розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, наявність якого забезпечує набуття майбутніми педагогами-музикантами важливих фахових компетенцій, особистісне духовне зростання та творчу самореалізацію в процесі музично-педагогічної діяльності; використання музично-комп'ютерних, інтелектуально-творчих проєктних технологій та інноваційних методів навчання (пояснення, вербалізація художніх образів музичних творів, ілюстрація творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізація, співпереживання, емоційний вплив на особистість); організація самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта, під час якої відбувається формування таких інтегральних якостей, як самостійність, здатність до самоосвіти та самоосвітньої діяльності.

4. Апробація обґрунтованих педагогічних умов здійснювалася через опанування майбутніми педагогами-музикантами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», що складається із трьох змістових модулів, кожен із яких містить теоретично-досвідний, практично-творчий та самостійно-розвивальний складники. Проведення формувального експерименту спрямовувалося на ознайомлення з навчальними темами запропонованого спецкурсу, що дозволило

майбутнім педагогам-музикантам осмислити науковий зміст положень теорії та практики професійного навчання, розширити уявлення про спільну діяльність педагога та студента, спрямовану на свідоме й глибоке опанування системи професійних знань, навичок та умінь майбутнього фахівця, а також сприяло з'ясуванню теоретичних, методичних та практичних аспектів упровадження педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів як ефективних чинників розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Підсумкові розрахунки засвідчили, що в студентів ЕГ із високим рівнем розвитку інтелектуально-творчих здібностей показники зросли з 15,7% до 20%. У 65,7% студентів ЕГ зафіксовано середній рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей (24,3% на констатувальному етапі). Низький рівень розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів виявлено в 14,3% студентів ЕГ (60% на констатувальному етапі). Натомість, у КГ показники змінилися незначно: високий рівень продемонстрували 15,7% студентів (на констатувальному етапі 15,7%), середній – 25,7% (22,8% на констатувальному етапі), проте 58,9% студентів так і залишилися на низькому рівні (61,5% на констатувальному етапі).

Отримані результати перевірено застосуванням емпіричного значення критерію порівняння результатів експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту. Емпіричне значення критерію склало 48,05, що є більшим за критичне значення критерію ($48,05 > 5,99$).

Узагальнення одержаних результатів дозволяє стверджувати, що експериментальна робота є позитивною й доводить наукову коректність і вагомість теоретичних висновків дослідження.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують напрямки дослідження особливостей впливу різних видів діяльності на інтенсивність розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

ДОДАТКИ

Додаток А

Питальник

щодо виявлення потреб майбутніх педагогів-музикантів досягати результатів у професійній діяльності

Дане опитування проходить анонімно й добровільно, за згодою кожного учасника. Просимо відповідати на кожне питання, оцінюючи його за відповідною шкалою:

- 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
- 4 – скоріше відповідає, ніж ні;
- 3 – і так, і ні;
- 2 – швидше не відповідає;
- 1 – не відповідає.

1. Думаю, що професія педагога-музиканта як носія та розповсюджувача здобутків художньої культури дуже важлива на сучасному етапі розвитку сучасної освіти та суспільства.

2. Я прагну творчо підходити до розв'язання інтелектуальних завдань із фахових дисциплін.

3. На фахових індивідуальних заняттях я завжди пропоную свої варіанти творчої інтерпретації музичних творів.

4. Заняття, побудовані за інтегративним принципом (синтезом мистецтв), я вважаю найбільш ефективними для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта.

5. Я не люблю виконувати творчі завдання, наповнені інтелектуальним змістом.

6. Я постійно слухаю музику та розмірковую над найкращими варіантами її інтерпретації.

7. Мені подобаються інноваційні (інтерактивні) технології навчання, що забезпечують потребу в майбутніх педагогів-музикантів у розвитку творчих здібностей та формуванні їх професійної майстерності.

8. Займаючись самопідготовкою, я завжди намагаюсь нестандартно підходити до поставлених завдань.

9. Мені вдається розвивати свої інтелектуально-творчі здібності в процесі опанування фаховими дисциплінами.

10. Я не люблю індивідуальні заняття через те, що на них треба залучати власні інтелектуальні та творчі здібності.

11. Думаю, що розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта дозволяє досягти високого рівня професійної майстерності.

12. Я вважаю, що для досягнення ефективних результатів у професійній діяльності майбутньому педагогу-музиканту необхідно самоудосконалювати

знання з фахових дисциплін, розвивати інтелектуально-творчі здібностей, вивчати способи їх удосконалення.

Продовження додатка А

Обробка результатів

Підрахуйте загальну суму балів. Якщо у Вас набралось 55 і більше балів, це означає, що Ви демонструєте високий рівень виявлення потреби досягати ефективних результатів у професійній діяльності; діапазон від 36 до 54 балів засвідчує, що у Вас недостатньо сформована потреба професійного зростання; результат від 17 до 35 балів дає підставу говорити про низький рівень потреби досягати ефективних результатів у професійній діяльності на цей момент.

Додаток Б**Діагностування в студентів внутрішніх та зовнішніх пізнавальних мотивів, інтересів, потреб до інтелектуально-творчого саморозвитку**

Розроблено за методикою П. Мікши [44 (розділ 3)]

Дайте відповідь, будь ласка, «Так» чи «Ні» на запитання анкети

Внутрішня мотивація

1. Важливе значення для мене має практичний розвиток інтелектуально-творчих здібностей.
2. Мені подобається працювати над цікавим музичним твором, навіть якщо потрібно докласти додаткові зусилля для розв'язання творчих завдань.
3. Робити усе правильно під час самостійної роботи над музичним твором важливо для мене.
4. Я розвиваю свої фахові здібності, щоб досягти кращих результатів у навчанні.
5. Я вважаю за краще займатися музикою, виконання якої потребує додаткових інтелектуально-творчих зусиль.
6. Мені подобається долати труднощі в навчанні через напруження своїх інтелектуальних зусиль.
7. Я займаюся музичною діяльністю, тому що мені подобається розвивати свої творчі здібності.
8. Мені подобається експериментувати з музикою, тому що це дозволяє мені висловитися.
9. Я практикую заняття музикою, бо мені подобається залучати свої інтелектуально-творчі ресурси.
10. Я практикую заняття музикою, тому що мені подобається долати труднощі.

Концентрація

1. Мені легко залишатися зосередженим під час роботи над музичним твором, який я виконую під час самостійних занять.
2. Якщо я не можу розв'язати інтелектуально-творче завдання, я пропускаю його.
3. Я часто відволікаюсь, коли займаюсь самостійно.
4. Я можу зосередитися на виконанні інтелектуально-творчих завдань лише на коротких проміжках часу в процесі самостійної роботи.
5. Мене легко відволікають, коли я займаюсь творчою роботою.
6. Іноді я забуваю, що спочатку планував досягти під час самостійного заняття.
7. Я відчуваю труднощі з концентрацією, коли виконую інтелектуально-творчі завдання.
8. Думки про різні речі спадають на думку під час пошуку нестандартних рішень.

9. Навіть коли мені складно зосередитися над творчим завданням, я продовжую працювати над ним.

10. Коли я займаюся, то час від часу зупиняюся, щоб подумати над тим, чого я досягнув.

Саморозвиток

1. Коли я працюю над музичним твором, більшу частину часу я присвячую пошуку різних варіантів його творчої інтерпретації.

2. Якщо я не приділяю свого часу розвитку своїх здібностей, це мене засмучує.

3. У мене зазвичай є план того, як удосконалювати свої здібності під час самостійної роботи.

4. Я завжди звертаю увагу на інтелектуально-творчі здібності моїх колег з навчання.

5. Мене приваблюють сучасні інтерактивні технології навчання, які дозволяють активізувати розвиток інтелектуально-творчих здібностей.

6. Я розподіляю інтелектуально-творчі завдання на певні етапи та виконую їх поступово.

7. Я регулярно відзначаю, наскільки продуктивно я виконав запропоноване творче завдання під час самостійної роботи.

8. Я постійно шукаю нові способи розв'язання інтелектуально-творчих завдань у процесі опанування фаховими дисциплінами.

9. Коли я займаюся, то часто намагаюся знайти кращий методичний прийом для розвитку своїх здібностей.

10. Я постійно фіксую свої творчі цілі в процесі інтелектуально-творчого саморозвитку.

Практичні навички інтелектуально-творчого саморозвитку

1. Скільки часу Ви приділяєте інтелектуально-творчому саморозвитку в процесі самостійної роботи?

2. Яка середня кількість Ваших самостійних занять, присвячених розвитку Ваших інтелектуально-творчих здібностей?

3. У середньому, який відсоток Вашого навчального часу витрачається на розв'язання інтелектуально-творчих завдань?

4. У середньому, який відсоток Вашого навчального часу витрачається на впровадження сучасних комп'ютерних технологій у процес інтелектуально-творчого саморозвитку?

5. Оцініть середню ефективність Вашого самостійного інтелектуально-творчого саморозвитку за шкалою від 1 до 7, де 1 позначає «Надзвичайно ефективний», а 7 – «Надзвичайно неефективний».

Анкета-тест
дослідження рівня оволодіння майбутніми педагогами-музикантами
фаховими знаннями в процесі навчальної діяльності

1. Перерахуйте твори зарубіжних композиторів, які Ви знаєте? _____
2. Назвіть жанри цих творів _____
3. Яких сучасних українських композиторів Ви знаєте? _____
4. Які твори сучасних українських композиторів Ви знаєте? _____
5. Перерахуйте відомі Вам напрями музичного мистецтва _____
6. Якими музичними комп'ютерними технологіями Ви володієте? _____
7. Оцініть рівень Ваших знань із фахових предметів за 10-бальною шкалою (де 1 – майже не знаю, а 10 – знаю досконало).

<i>№</i>	<i>Перелік предметів</i>	<i>Оціночний бал</i>
1.	Педагогіка	
2.	Психологія	
3.	Методика музичного виховання	
4.	Елементарна теорія музики	
5.	Сольфеджіо	
6.	Гармонія	
7.	Аналіз музичних творів	
8.	Музична література	
9.	Українська музична література	
10.	Вокальний клас	
11.	Диригування	
12.	Хоровий клас	
13.	Практикум роботи з хором	
14.	Хорознавство	
15.	Аранжування (хорове)	
16.	Основний музичний інструмент	
17.	Додатковий музичний інструмент	
18.	Акомпанемент	
19.	Концертмейстерський клас	
20.	Оркестровий клас	

8. Укажіть, які знання Ви б поповнили у вільний від занять час?
 - Знання з історії, філософії, соціології.
 - Знання з методики викладання фахових дисциплін.
 - Знання з комп'ютерних технологій.
 - Культурологічні знання.

Продовження додатка В

- Знання з сучасних методів музичного навчання.
- Знання з сучасних інтерактивних технологія навчання.

(Підкресліть потрібне).

Оцінювання 7 питань: 10–9 балів засвідчує високий рівень, 8–6 балів – достатній рівень, 5–3 – середній рівень, 2–1 бал – низький рівень знань із предмета.

Тест
на визначення рівня сформованості художньо-творчого мислення,
образної уяви та емоційної сфери

Розроблено за методикою С. М. Єфіменко [11 (розділ 3)]

Інструкція. Шановні студенти, дайте відповідь на поставлені запитання або продовжіть речення, уявивши себе в пропонованій ситуації. На кожне запитання тесту слід обрати лише один варіант відповіді.

Перелік запитань.

1. У розв'язанні різних ситуацій, задач, завдань Ваші ідеї, зазвичай, різноманітні?

а) так, я легко генерую ідеї, люблю знаходити інші варіанти вирішення відомих завдань;

б) ні, намагаюся дотримуватися однієї ідеї, яка спала мені на думку;

в) у мене, зазвичай не виникає ніяких ідей, розв'язую проблеми відомими способами.

2. Ви здатні швидко оцінити проблемну ситуацію й знайти правильний шлях її розв'язання?

а) не завжди, дивлячись, яка ситуація;

б) так, завжди, адже завжди нестандартно мислю;

в) ні, адже мені потрібен певний час для усвідомлення цієї ситуації та обдумування шляхів її розв'язання.

3. Проблемні ситуації викликають у Вас бажання знайти шлях їх розв'язання?

а) так, мені подобається розгадувати невизначені, нерозв'язані проблеми;

б) інколи;

в) ні, навіщо перейматися?

г) ні, я люблю сприймати те, що вже відомо й виявлено.

4. Коли Ви слухаєте музику або дивитесь на картину, чи спадає Вам на думку, що Вам хотілось би дещо вдосконалити або щось змінити в них?

а) так, я постійно це помічаю;

б) не доводилося;

в) інколи траплялись такі ситуації.

5. Чи змогли б Ви діагностувати й розвивати інтелектуальні та творчі здібності, обдарованість учнів, готувати їх до учнівських олімпіад, конкурсів, виставок?

а) так;

б) можливо;

в) ні, це занадто складно.

6. На початку виконання творчого завдання, проекту зазвичай Ви:

а) здатні передбачити кінцевий результат своєї діяльності;

б) намагаєтесь передбачити кінцевий результат своєї діяльності, однак він не завжди виходить таким, яким Ви його уявляли;

в) не здатні передбачити кінцевий результат своєї діяльності (просто

Продовження додатка Г

виконуєте роботу, а там як вийде).

7. Чи готові Ви ділитись своїми знаннями, досвідом, результатами досліджень на науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, майстер-класах?

а) так;

б) ні, не готовий(-ва) і не хотілось би цим займатись;

в) ні, не готовий(-ва), але хотілось би цим займатись.

8. Чи займались Ви колись недостатньо розробленою проблемою, темою (наприклад, проекту, курсової чи дипломної роботи) і отримати нові, цікаві результати досліджень, яких до Вас ще ніхто не отримував? Якщо так, наведіть приклад із власного досвіду.

а) так, наприклад, _____

б) ні, не траплялось.

9. Вам цікаво припустити щось і перевірити, чи праві Ви?

а) так, люблю будувати гіпотези й перевіряти їх;

б) ні, мені це не цікаво та й складно вдається;

в) інколи.

10. Навіть у налагодженій справі Ви намагаєтесь творчо змінити щось?

а) так;

б) ні;

в) не завжди.

11. Чи володієте Ви здатністю доповнювати ідею різними деталями, розробляти, удосконалювати ідею-образ?

а) так;

б) ні;

в) можливо.

12. Чи намагаєтесь Ви досягти гармонії і краси процесу й результатів творчої діяльності?

а) так, завжди;

б) здебільшого намагаюсь, все залежить від наявності у мене вільного часу;

в) інколи;

г) ні, я цим не переймаюсь.

13. Для підготовки творчого заходу або завдання, зазвичай Ви:

а) покладаєтесь тільки на власну уяву для того, щоб передбачити кінцевий результат своєї діяльності;

б) вивчаєте досвід інших для того, щоб залучити їх найкращі досягнення;

в) намагаюсь поєднати власну уяву з вже існуючими зразками творчості.

14. Чи подобаються Вам творчі завдання, які потребують оригінальності й нестандартності в їх розв'язанні?

а) так, адже мені зазвичай легко виконувати такі завдання;

б) не дуже;

в) ні, адже я зазвичай думаю повільно та не можу одразу уявити нестандартне рішення.

Продовження додатка Г

15. Під час виконання творчого проєкту чи легко Ви шукаєте зразки-аналогії й берете ідеї з них?

- а) так, завжди легко;
- б) ні, важко;
- в) зважаючи, із яким об'єктом я працюю.

16. Свої фантазії Ви часто втілюєте в життя?

- а) так, наприклад, _____
- б) ні, мені це важко вдається;
- в) залежно від ситуації.

17. Чи з легкістю Вам вдається поєднувати різні засоби виразності музичного та образотворчого мистецтва при виконанні творчого проєкту? Якщо так, наведіть приклад із власного досвіду.

- а) так, наприклад, _____
- б) ні, мені це важко вдається;
- в) залежно від ситуації.

18. Чи вважаєте Ви, що абстрактні картини дають більше можливостей для роздумів, аніж живопис?

- а) так, адже я люблю уявляти прихований зміст абстрактних зображень;
- б) ні, я люблю реальні живописні образи;
- в) не можу визначитися.

19. Вам часто кажуть, що у Вас багата уява?

- а) так;
- б) ні, ніколи;
- в) не кажуть взагалі.

20. Чи часто Ви знаходите розв'язання проблемних ситуацій або інтелектуальних завдань за допомогою уяви?

- а) так, адже я люблю говорити собі: «А якщо буде, якщо...»
- б) іноді;
- в) ні.

21. Чи буває так, що виступ окремого виконавця або творчого колективу Вас вразить настільки, що Ви довгий час перебуваєте в піднесеному стані?

- а) так, такий стан трапляється зі мною часто;
- б) іноді;
- в) ні, це майже ніколи не трапляється.

22. Як Ви сприймаєте драматичний фінал кіно- або театральної вистави?

- а) байдуже;
- б) засмучуюсь;
- в) зі сльозами на очах.

23. Чи складно Вам стримувати негативні емоції в конфліктних ситуаціях?

- а) ні, зазвичай я в змозі втриматися від подібних імпульсивних реакцій;
- б) так, мені складно «тримати при собі» емоції в конфліктних ситуаціях;
- в) не завжди.

Продовження додатка Г

24. Чи можете Ви аргументувати свої позиції під час розв'язання проблемної ситуації в творчому процесі?

- а) так, зазвичай я намагаюсь «тримати при собі» емоції в подібних ситуаціях;
- б) ні, зазвичай я бурхливо висловлюю свої думки в подібних ситуаціях;
- в) не завжди.

25. Якщо якась ідея оволодіває вашим розумом, Вам вдається думати про неї:

- а) незалежно від місця й оточення, у якому Ви перебуваєте;
- б) лише наодинці, знайшовши усамітнення й цілком занурившись в роздуми;
- в) лише в призначеному для цього місці (наприклад, робочий кабінет);
- г) ні, я не переймаюсь ніякими ідеями.

26. Вирішуючи складну задачу, Ви намагаєтесь сконцентруватися на пошуку варіантів її розв'язання?

- а) так, роблю це постійно;
- б) ні;
- в) не завжди.

27. Працюючи з комп'ютерними музичними програмами Вам складно поєднувати інтелектуальні зусилля з творчим пошуком?

- а) так, для мене це складно;
- б) ні, навпаки мені подобається цей процес;
- в) складно відповісти.

28. Чи притаманний Вам емоційний супровід мислення під час розв'язання різних творчих та інтелектуальних завдань (наявність емоції здивування, емоцій захоплення або розчарування, емоцій радості чи засмучення)?

- а) так, на кожному етапі розв'язання завдання я переживаю відповідні емоції;
- б) ні, розв'язання завдання не настільки мене захоплюють, щоб пережити емоції;
- в) лише частково.

29. Коли Ви намагаєтесь обрати найбільш продуктивні інноваційні методи для розвитку інтелектуально-творчих здібностей, Ви набуваєте певного емоційного досвіду під час цього процесу?

- а) так, для мене є важливим емоційний відгук;
- б) ні, ніколи емоційно не реагую на такий вибір;
- в) складно відповісти.

30. Чи відчуваєте Ви відчуття задоволення, почуття радості, піднесення, коли перебуваєте в освітньому середовищі Вашого закладу освіти?

- а) так;
- б) ні;
- в) лише частково.

Продовження додатка Г

Показники сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви, емоційної сфери	№ запитання	Варіант відповіді/кількість балів				Сума балів
		а	б	в	г	
Пошуково-перетворювальний стиль мислення	1	2	0	0	-	
	2	0	2	0	-	
Проблемний стиль мислення	3	2	0	0	-	
	4	2	0	0	-	
Самостійність мислення	5	4	0	3	-	
Здатність до творчого застосування знань на практиці	6	1	0	0	-	
	7	2	0	0	-	
	8	1	0	0	-	
Здібності до прогнозування можливого результату своєї дії	9	2	0	0	-	
	10	2	0	0	-	
Творча спостережливість	11	2	0	0	-	
	12	2	0	0	-	
Здібності до доповнення уяви	13	0	0	4	-	
Здатність до збагачення уяви	14	2	0	0	-	
	15	2	0	0	-	
Легкість у створенні образів	16	2	0	0	-	
	17	1	0	0	-	
	18	1	0	0	-	
Багатство уяви	19	2	0	0	-	
	20	2	0	0	-	
Висока емоційна чутливість	21	2	0	0	-	
	22	0	0	2	-	
Уміння контролювати свої емоції	23	2	0	0	-	
	24	2	0	0	-	
Здатність концентрувати інтелектуальні та творчі зусилля	25	1	0	0	-	
	26	1	0	0	-	
	27	0	2	0	-	
Розвиток емоційного відношення	28	4	0	0	-	
Емоційний супровід інтелектуально-творчої діяльності	29	2	0	0	-	
	30	2	0	0	-	

Обробка даних тесту на визначення рівня сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери

За допомогою балів, отриманих за відповіді на запитання тесту, оцінюємо рівень кожного з показників сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери, а також загальний сумарний показник.

Продовження додатка Г

Для оцінки кожного показника припадає блок з 1–3 запитань. При цьому сума балів, отримана за правильні відповіді на запитання з кожного блоку, становить чотири бали. Отже, максимальна кількість балів, яка характеризує кожен показник, становить 4 бали. Така оцінка свідчить про високий рівень конкретного показника сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери. Якщо сума балів, отримана за блок запитань з конкретного показника становить 3 бали – це свідчить про достатній його рівень, 2 бали – середній, 0–1 бали – низький.

Загальний сумарний показник сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери може оцінюватись за загальною кількістю балів, що становлять від 0 до 60 балів. Сумарний бал краще демонструє сильні (високі бали) й слабкі (низькі бали) показники інтелектуально-творчого потенціалу студента. Чим вищий загальний бал, отриманий за відповіді на всі запитання, тим вищим рівнем цього компонента володіє студент.

Відповіді студентів оцінюються залежно від їх змісту. Так, якщо зміст відповіді обґрунтовується поясненням до своєї відповіді, яке відповідає змісту показника, то ставиться 1, 2 або 4 бали залежно від змісту обґрунтування. Якщо зміст відповіді не відповідає змісту показника, ставиться 0 балів за відповідь на кожне з цих запитань. Якщо часто трапляються відповіді «можливо», «можливо, не пам'ятаю», це свідчить про нерішучість особистості студента.

Якщо загальна сума балів відповідає максимально можливим 60-ти балам, значить студент володіє високим рівнем сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери. Це засвідчує, що студент здатний відмовитися від стереотипних способів мислення, налаштувавшись на інтелектуально-творчу діяльність, сприймати недоліки та прогалини в знаннях і намагатись заповнити їх творчими ідеями, що забезпечує здатність швидко реагувати на нестандартні проблемні ситуації.

Якщо загальна сума балів відповідає діапазону 41–59 балів, студент володіє достатнім рівнем розвитку сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери. Утім, деякі його показники або відсутні, або ж недостатньо виражені.

Якщо загальна сума балів відповідає діапазону 20–40 балів, студент володіє середнім рівнем розвитку сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери. Тобто, він володіє частиною показників, які дозволяють займатись творчістю, розвивати свої інтелектуально-творчі здібності. Водночас, йому не вистачає певних показників, однак не на стільки, щоб він не міг виявити себе як творча особистість, здатна до розвитку своїх інтелектуально-творчих здібностей.

Якщо загальна сума балів відповідає діапазону 0–19 балів, студент володіє низьким рівнем сформованості художньо-творчого мислення, образної уяви та емоційної сфери або ж творчий потенціал у студента зовсім відсутній. Отже, він або ж не володіє значною частиною показників указаних понять, або ж недооцінює свої можливості.

Тренінгові вправи
для виявлення здатності до інтелектуально-творчого розвитку
майбутніх педагогів-музикантів

Розроблено за методикою С. П. Яланської [43 (розділ 3)]

Тренінгова вправа «Мотивація самостійного інтелектуально-творчого розвитку»

Мета: створити педагогічні умови для самостійного розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Вироблення та прийняття правил роботи. Орієнтовні правила:* кожен із учасників висловлює власну думку, наводить приклади із власного досвіду. *Очікування учасників:* учасники пишуть свої очікування від тренінгу, зачитують і прикріплюють на плакаті або очікування пишуть на дошці. *Принципи успішної організації тренінгової вправи:* активність учасників тренінгу; мотивація до творчої діяльності; креативність; постійний зворотній зв'язок; активізація дослідницької позиції учасників; оптимізація інтелектуально-творчих процесів; партнерське спілкування.

Дайте відповіді на питання:

1) Назвіть найголовніші фактори, що мотивують вас до інтелектуально-творчої діяльності в освітньому процесі.

2) Які чинники блокують Вашу творчість в освітньому процесі? Чому?

3) Чи існує необхідність майбутньому педагогу-музиканту постійно перебувати у творчому та інтелектуальному розвитку?

4) У Вас особисто сформована позитивна стійка мотивація до освітнього процесу?

5) Чи знаєте Ви приклади негативної мотивації до інтелектуально-творчої діяльності з-поміж Ваших однокурсників? Чим вона зумовлена?

6) Існують змістові якості мотивів, пов'язані з характером інтелектуально-творчої діяльності (усвідомленість, самостійність, узагальненість, дієвість, домінування в загальній структурі мотивацій, ступінь поширення на декілька навчальних предметів); які з них домінують у Вас?

7) Існують динамічні якості мотивів, пов'язані з психофізіологічними особливостями людини (стійкість мотиву, здатність переключитися з одного мотиву на інший, емоційне забарвлення мотивів). Які особливості Ваших якостей?

Підбиття підсумків. Кожен із учасників висловлює думку про результативність тренінгу щодо особистих очікувань.

Тренінгова вправа «Вольові зусилля та інтелектуально-творча діяльність майбутнього педагога-музиканта»

Мета: створити педагогічні умови для розвитку вольових зусиль, спрямованих на здійснення інтелектуально-творчої діяльності майбутніми педагогами-музикантами.

Вироблення та прийняття правил роботи. Орієнтовні правила: кожен із

Продовження додатка Д

учасників висловлює власну думку, наводить приклади із власного досвіду. *Очікування учасників:* учасники пишуть свої очікування від тренінгу, зачитують і прикріплюють на плакаті або очікування пишуть на дошці. *Принципи успішної організації тренінгової вправи:* активність учасників тренінгу; мотивація до творчої діяльності; креативність; постійний зворотній зв'язок; активізація дослідницької позиції учасників; оптимізація інтелектуально-творчих процесів; партнерське спілкування.

Дайте відповіді на питання:

1) Яких вольових зусиль Вам потрібно докласти, щоб досягти максимального результату в інтелектуально-творчій діяльності?

2) Інтелект і творчість. На Вашу думку, це взаємодоповнюючі поняття чи протилежні?

3) Які вольові зусилля (якщо такі необхідні) допомагають Вам інтелектуально й творчо розвиватись?

4) Чи кожен вольовий студент здатний до інтелектуального й творчого розвитку? І навпаки.

5) Які якості потрібні майбутньому педагогу-музиканту, щоб він міг творчо розвиватись?

б) Робота волі є специфічною надбудовою над предметно-перетворювальною діяльністю, визначає її спрямованість і підтримує психічну активність суб'єкта з метою її успішного творчого завершення. Чи згодні Ви з цим твердженням?

Підбиття підсумків. Кожен із учасників висловлює думку про результативність тренінгової вправи щодо особистих очікувань.

Тренінгова вправа «Банк ідей – я володію творчими здібностями»

Мета: створити психолого-педагогічні умови для розвитку творчих здібностей майбутніх педагогів, а саме: забезпечити відповідний рівень показників особистісно-розвивального компоненту.

Вироблення та прийняття правил роботи. Орієнтовні правила: кожен із учасників висловлює власну думку, наводить приклади із власного досвіду. *Очікування учасників:* на папері учасники пишуть свої очікування від тренінгу, зачитують і прикріплюють на плакаті або очікування пишуть на дошці. *Принципи успішної організації тренінгової вправи:* активність учасників тренінгу; мотивація до творчої діяльності; креативність; постійний зворотній зв'язок; активізація дослідницької позиції учасників; оптимізація інтелектуально-творчих процесів; партнерське спілкування.

Дайте відповіді на питання:

1) Як особисто Ви, як майбутній учитель, розумієте зміст поняття «творча компетентність»?

2) Як Ви вважаєте, чи достатньо часто розв'язуєте творчі завдання в освітньому процесі? Наведіть приклад.

3) Пригадайте педагогічну ситуацію, у якій Ви найбільш вдало творчо розв'язали завдання? Чому так сталося?

Продовження додатка Д

4) Пригадайте педагогічну ситуацію, у якій була найбільш невдала спроба творчо розв'язати завдання?

5) Що розвиває Вашу педагогічну творчість?

6) Що заважає Вам творчо мислити?

7) Чи можете Ви творчо мислити під примусом?

8) Ви творчо компетентна особистість? Якщо так, то чому?

9) Чи вважаєте Ви себе психологічно готовими до творчої педагогічної діяльності?

Підбиття підсумків. Кожен із учасників висловлює думку про результативність тренінгу щодо особистих очікувань.

Тренінгова вправа «Розвиток фахової підготовки»

Мета: створити психологічні умови для розвитку спрямованості майбутніх учителів на предметну (фахову) працю на творчому рівні. *Вироблення та прийняття правил роботи.* *Орієнтовні правила:* кожен із учасників висловлює власну думку, наводить приклади із власного досвіду. *Очікування учасників:* на аркуші учасники пишуть свої очікування від тренінгу, зачитують і прикріплюють на плакаті або пишуть на дошці. *Принципи успішної організації тренінгової вправи:* активність учасників тренінгу; мотивація до творчої діяльності; креативність; постійний зворотній зв'язок; активізація дослідницької позиції учасників; оптимізація інтелектуально-творчих процесів; партнерське спілкування.

Пояснить зміст умови:

Система засобів активізації навчання студентів забезпечує організацію навчання мотивуючого, цілеспрямованого процесу, якщо вона:

- збуджує і розвиває внутрішні мотиви навчання студентів на всіх його етапах;
- стимулює механізм орієнтування студентів, що забезпечує цілеспрямованість та планування попередньої діяльності з фаху;
- забезпечує формування навчальних та інтелектуальних умінь майбутніх учителів;
- стимулює до володіння основними фаховими поняттями;
- забезпечує самооцінку навчально-пізнавальної діяльності на основі самоконтролю.

Чи забезпечуються всі ці умови для Вас в освітньому процесі?

Підбиття підсумків. Кожен із учасників висловлює думку про результативність тренінгової вправи щодо особистих очікувань.

Алгоритм упровадження тренінг-комплексу

Базовими методами є: 1) групова дискусія та рольова гра в різних модифікаціях та сполученнях; 2) чисельність групи – від 7 до 15 чоловік; тривалість циклу занять – декілька днів із повтором через півроку, рік чи декілька років;

Продовження додатка Д

3) зустрічі учасників можуть бути щоденними або раз на тиждень; тривалість однієї зустрічі від півтори і більше годин.

Важливим є врахування основних етапів: 1) чітке визначення проблеми або теми для обговорення; 2) вибір того, хто вестиме обговорення й заохочуватиме виникнення нових ідей; 3) для збільшення виникнення нових ідей можна оголосити паузу після декількох хвилин і потім розпочати знову; 4) правилами проведення є: жодної критики; запозичення інших ідей не є поганим; значна кількість ідей; 5) щоб покращити якість ідей, можна на початку дати час учасникам, щоб вони записали свої ідеї індивідуально; 6) представлення ідей циклічно, коли окремі учасники або групи розповідають про одну ідею по черзі й ідеї не повторюються; 7) обговорення може бути проведене у двох групах – тоді кожна група розширює список, який ґрунтується на ідеях попередньої групи.

Анкета-тест

(виявлення здібностей у студентів до музичної творчості, прагнення до творчого самовираження та самовиявлення, інтелектуально-творчої діяльності у процесі професійної підготовки)

Розроблений за методикою М. А. Михаськової [31 (розділ 3)]

Завдання 1. Інструкція: уважно прочитайте тестові запитання, якщо вони збігаються із Вашими міркуваннями відносно окресленого запитання, то дайте відповідь «Так», якщо Ви не погоджуєтесь, то відповідь має бути «Ні»:

1. Мені подобається творчо підходити до розв'язання педагогічних завдань із музичного мистецтва _____
2. Найбільшу перевагу я віддаю оригінальним рішенням виконання завдань творчого характеру _____
3. Я не люблю виконувати творчі завдання _____
4. Мені подобається підбирати навчальний і концертний репертуар за певною тематикою, використовуючи нестандартні форми їх проведення _____
5. На фахових індивідуальних заняттях я завжди пропоную свої варіанти творчої інтерпретації музичних творів _____
6. Я не люблю індивідуальні заняття через те, що на них треба художньо-творчо підходити до виконання творів _____
7. Заняття, побудовані за інтегративним типом (синтезом мистецтв) я вважаю найбільш ефективними для розвитку фахових дивергентних (творчих, багатоваріантних) здібностей майбутнього вчителя _____
8. Комплексне художньо-емоційне відтворення музичних образів через різні почуття і відчуття (вербально-вокальні, кінестетичні, художньо-естетичні, емоційно-вольові, образотворчі) є найбільш продуктивним симультанним (одночасним) засобом розвитку творчих здібностей різного напрямку _____
9. Вважаю, що сучасний педагог-музикант повинен досконало володіти, крім фахових, основними видами музично-естетичної діяльності в різних проявах (ораторським мистецтвом, основами образотворчого мистецтва і хореографії, імпровізацією, композиторськими навичками тощо) _____
10. Створення музики для дітей – одне з улюблених моїх занять _____
11. Нові враження та художні образи породжують в мене бажання перетворювати їх в музичні образи, доступні для дітей та юнацтва _____
12. Мені більше подобається художньо та емоційно виконувати твори інших композиторів, аніж самостійно створювати музику посередньої якості _____
13. Читаючи твори художньої літератури, я думаю про те, якими засобами музичної виразності можна було б найкраще їх передати _____
14. Я постійно слухаю музику й розмірковую над найкращими варіантами _____

її інтерпретації _____

15. Мені подобаються інноваційні (інтерактивні) технології навчання (ігрові, кооперативні, самостійного навчання, розвивальні, діалогічні, особистісно-орієнтовані тощо), що забезпечують формування професійної майстерності педагога-музиканта _____

16. Я люблю брати участь у дискусіях із тем, що стосуються проблем розвитку здібностей майбутнього педагога-музиканта _____

17. Мені подобається виступати з дитячими творчими колективами _____

18. Я виступаю на концерті тільки тому, що цього вимагає навчальна програма підготовки майбутнього педагога-музиканта _____

19. Мені подобається обговорювати з друзями концерти й оцінювати їх _____

20. Прослуховуючи музичний твір, я намагаюсь спочатку художньо підібраними словами передати його образний зміст, а також підібрати асоціативний ряд _____

21. Проводячи під час практики музичні заняття, я завжди використовую комплекс фахових дисциплін, синтез мистецтв _____

22. Щоб розуміти й викладати музичне мистецтво, не обов'язково багато читати музикознавчої літератури, ходити на концерти, відвідувати заняття кращих викладачів, бути в курсі проблем музичної культури _____

23. Я вважаю, що для розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутньому педагогу-музиканту необхідно самоудосконалювати знання з фахових дисциплін, що входять до його складу, ознайомлюватись з інтерактивними технологіями та методами навчання, вивчати методику їх упровадження в практичну діяльність _____

Завдання 2. Дайте відповідь на запитання:

1. Чи спробували Ви себе в якості композитора (оберіть композиторські уміння, якими в процесі професійної підготовки Ви користувалися) (підкресліть):

- аранжування оригінального твору для конкретного виконавського колективу;
- створення акомпанементу до пісенної мелодії;
- створення акомпанементу до танцювальної мелодії;
- імпровізація на задану тему;
- імпровізація на власну тему;
- написання авторського твору;
- написання експозиції фуги.

2. Які з цих видів роботи вам доводилось використовувати (підкресліть):

- залучати під час уроку нові методи роботи, в залежності від обставин;

Продовження додатка К

- створювати під час виконавської діяльності (гра на музичному інструменті) нові партії для дітей;
- створювати під час уроку ритмічні та мелодичні канони;
- змінювати в ході роботи склад ведучих партій у елементарному оркестрі;
- вигадувати цікаві форми хорового виконання музичного твору;
- змінювати традиційні форми проведення репетицій хору на інноваційні;
- писати власні конспекти нетрадиційних уроків музичного мистецтва;
- відходити від традиційного ходу проведення уроку й імпровізувати;
- створювати сценарії розваг, святкових ранків для закладів дошкільної освіти;
- створювати сценарії лекторіїв, лекцій-концертів, святкових лінійок для закладів загальної середньої освіти.

3. У яких творчих видах музично-творчої діяльності Вам доводилося спробувати себе під час навчання (підкресліть):

- імпровізація вокально-хорового матеріалу;
- створення музичних казок;
- створення 2-го голосу до визначеної мелодії;
- імпровізація і створення закінчення мелодії (на інструменті або вокально);
- ритмічна оркестровка для мелодичної лінії;
- створення музики в стилі певного композитора;
- створення варіацій;
- створення педагогічно-інструктивних п'єс (етюдів, шкільних п'єс для слухання тощо);
- музична імпровізація на власні теми;
- створення музики за вільним вибором.

4. Чи доводилось Вам адаптувати та перекладати музичні твори (спрощувати, транспонувати тощо)?

- «Так» _____ «Ні» _____

5. Чи доводилося Вам використовувати музичні комп'ютерні технології для аранжування музичних творів?

- «Так» _____ «Ні» _____

**Програма спецкурсу
«Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-
музикантів у процесі професійної підготовки»**

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 2	Галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка» (шифр і назва)	За вибором
	Напрямок підготовки 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) (шифр і назва)	
Модулів – 1	Спеціальність (професійне спрямування): учитель музичного мистецтва, музичний керівник; викладач за спеціалізацією	Рік підготовки:
Змістових модулів – 3		3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: проєкт (назва)		Семестр
Загальна кількість годин – 60		2-й
		Лекції:
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітній рівень: бакалавр	16 год.
		Практичні, семінарські:
		16 год.
		Самостійна робота:
		28 год.
		Вид контролю: <i>Залік</i>

2. Мета та завдання спецкурсу

Мета спецкурсу – сформувати в здобувачів вищої освіти комплексне розуміння процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів на основі впровадження відповідних педагогічних умов, що забезпечить ефективність професійної фахової підготовки.

Завдання спецкурсу:

– сприяти інтелектуально-творчому та професійному зростанню

Продовження додатка Л

- здобувачів вищої освіти;
- формувати мотивацію студентів до процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей в процесі професійної підготовки;
- розкрити сутність та значення інтелектуально-творчого компонента як вагомого чинника у формуванні базових компетентностей майбутнього педагога-музиканта;
- виявити сутнісні особливості освітнього середовища та його впливу на інтелектуально-творчий розвиток особистості майбутнього фахівця;
- обґрунтувати та практично довести роль інтерактивних музично-педагогічних технологій та інноваційних методів навчання в розвитку інтелектуально-творчих здібностей;
- довести значення самостійної роботи як чинника особистісної зорієнтованості на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, а також формування їх навичок самонавчання та саморозвитку.
- розкрити інтелектуально-творчий потенціал майбутнього педагога-музиканта шляхом інтегрування різноманітних методичних та практичних інновацій;
- застосовувати різні форми, методи та прийоми, що сприятимуть розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх фахівців мистецької сфери;
- навчити студентів особливостям комунікативної взаємодії в процесі реалізації відповідних педагогічних умов у процесі професійної підготовки.

У результаті ознайомлення з навчальними темами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» майбутні педагоги-музиканти мають змогу осмислити науковий зміст положень теорії професійного навчання, що досліджує планомірну організовану, спільну діяльність педагога та студента, спрямовану на свідоме й глибоке опанування системи професійних знань, навичок, умінь майбутнього педагога-музиканта. У процесі опанування спецкурсу для майбутніх фахівців мистецької галузі важливо з'ясувати вплив педагогічних умов на професійну підготовку педагогів-музикантів, невід'ємним складником якої є розвиток їх інтелектуально-творчих здібностей.

У процесі вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати:**

- сутнісні особливості понять «розвиток», «творчість», «інтелект», «здібності», «розвиток інтелектуально-творчих здібностей»;
- специфіку педагогічних умов та їх роль в організації процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів;
- можливості застосування музично-комп'ютерних та інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів;

Продовження додатка Л

- шляхи використання інноваційних методів навчання для активізації розвитку інтелектуально-творчих здібностей;
- практичні вимоги щодо підготовки, організації та проведення мистецького проєкту на основі сучасних мультимедійних технологій;
- особливості організації самостійної роботи в процесі фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта.

уміти:

- оперувати теоретичними знаннями з теорії професійного навчання в освітній галузі «Мистецтво»;
- застосовувати теоретичні знання в умовах розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища;
- критично та системно мислити в процесі обґрунтування умов та шляхів розвитку інтелектуально-творчих здібностей;
- застосовувати оригінальні та нестандартні підходи в процесі розв'язання проблем професійного навчання;
- використовувати сучасні інформаційні технології, музично-комп'ютерні, інтелектуально-творчі проєктні технології навчання, комп'ютерні програми в різних формах освітнього процесу;

Результативність навчальної діяльності на етапі запровадження спецкурсу виявлялась:

- у сформованих уміннях здійснювати інтелектуально-творчу діяльність;
- у розвитку здатності застосовувати педагогічні умови для набуття професійних компетентностей;
- в уявленнях про термінологічний апарат, застосування педагогічних технологій у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів;
- у засвоєнні теоретичних знань та практичних умінь розвивати інтелектуально-творчі здібності в процесі фахової підготовки;
- у здатності здобувачів вищої освіти розвивати креативність та нестандартність мислення для комплексного розуміння інтелектуально-творчого процесу;
- у розвитку мистецької рефлексії, художньої та музичної пам'яті, мислення особистості майбутнього педагога-музиканта;
- у свідомому ставленні до процесу саморозвитку та самоосвіти, організації цього процесу на творчому рівні;
- у спроможності майбутніх педагогів-музикантів використовувати отриманий досвід розвитку інтелектуально-творчих здібностей на практиці.

3. Програма спецкурсу

Змістовий модуль 1. Розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей

Тема 1. Сутність та структура розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти

Сучасні наукові підходи щодо трактування поняття «освітнє середовище закладу вищої освіти». Обґрунтування сутності поняття «розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище сучасного закладу вищої освіти». Компонентна структура розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища, його визначальні характеристики (наповненість інтелектуально-творчим змістом, інформаційно-технологічна та проєктно-творча спрямованість, варіативність тощо).

Тема 2. Інтелектуально-творчий зміст розвивального освітнього середовища професійної освіти

Шляхи наповнення розвивального освітнього середовища інтелектуально-творчим змістом. Розробка напрямів інтелектуально-творчої діяльності розвивального освітнього середовища, специфіка створення відповідних творчих завдань, спрямованих на розвиток музичного мислення, художньої уяви, музичної пам'яті як ознак розвитку інтелектуально-творчих здібностей.

Тема 3. Проєктування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища сучасного ЗВО

Сутнісні особливості процесу створення окресленого середовища. Доцільна співвіднесеність різних форм організації освітнього процесу та позааудиторної діяльності. Етапи проєктування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища та його основні блоки (організаційно-діяльнісний, змістовно-інтелектуальний, операційно-розвивальний, мотиваційно-особистісний). Специфіка проєктування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища в умовах сучасного ЗВО з метою професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

Змістовий модуль 2. Інтерактивні музично-педагогічні технології навчання як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Тема 4. Музично-комп'ютерні технології навчання

Продовження додатка Л

Педагогічні технології як комплексний інтегративний процес інноваційного навчання на основі сучасних інформаційних засобів. Шляхи опанування різноманітними новітніми художньо-мистецькими практиками в процесі фахової підготовки педагога-музиканта: video art, digital art (диджитальне, комп'ютерне або цифрове мистецтво), science art (технологічне мистецтво), netart (Internet-мистецтво), interactive art (інсталяції, що залучають глядача до створення чи взаємодію з твором за допомогою комп'ютера), музичний нотний редактор SIBELIUS 6 та SIBELIUS 7.5 тощо.

Тема 5. Інтелектуально-творчі проєктні технології навчання

Сутність проєктних технологій в освітньому процесі ЗВО: поєднання інтегрованих знань, дослідницького пошуку, залучення елементів інтерактивної діяльності. Особливості інтелектуально-творчих проєктних технологій навчання: опора на навчально-пізнавальний матеріал музичного мистецтва, залучення концепцій розвивального навчання, інтелектуально-творче змістове наповнення, урахування актуальних потреб професійної мистецької освіти. Етапи здійснення інтелектуально-творчої проєктної технології: розробка структури та визначення змісту, вибір організаційних форм, підготовка матеріалів для здійснення мотиваційного компонента дидактичного процесу, апробація на практиці, корекція.

Тема 6. Інноваційні методи навчання як шлях розвитку інтелектуально-творчих здібностей

Метод музичного мистецтва – основний інструмент засвоєння знань, формування умінь і навичок у процесі музично-педагогічної діяльності. Метод пояснення, вербалізації художніх образів музичних творів, метод ілюстрації творів музичного мистецтва, інтерпретаційне опрацювання музичних творів, імпровізація, метод співпереживання, метод емоційного впливу на особистість – визначальні методи в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Змістовий модуль 3. Особистісна зорієнтованість процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей через організацію самостійної роботи

Тема 7. Самостійна робота як умова інтелектуального та творчого саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів

Самостійна робота як складник освітнього процесу сучасного ЗВО та система педагогічних умов, що забезпечує досягнення найвищої результативності та ефективності професійного навчання. Специфіка самостійної роботи майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. Формування особистісних професійних якостей майбутнього викладача мистецької галузі, що суттєво впливають на рівень розвитку інтелектуально-

творчих здібностей (самостійність, самоосвіта, самореалізація та професійно-творча самореалізація).

Тема 8. Компонентні складники процесу самостійної роботи як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів

Методичний компонент (процес кваліфікованої роботи з вибору засобів, прийомів, методів, вправ, залучення найбільш ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки). *Музично-виконавський компонент* (взаємозв'язок різних видів творчої та інтелектуальної діяльності, передбачає розв'язання майбутнім педагогом-музикантом низки творчих завдань у процесі музикування, добору акомпанементу, складанні власних творів, музичної імпровізації тощо). *Науково-дослідницький компонент* (формування дослідницьких навичок та вмінь, здатність застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, спостерігати та аналізувати художньо-творчий процес, виявляти й систематизувати науково-педагогічні факти тощо).

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів та тем	Кількість годин			
	усього	у тому числі		
		лекц.	сем./пра КТ	спр. ст.
Змістовий модуль 1. Розвивальне інтелектуально-творче освітнє середовище як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей				
Тема 1. Сутність та структура розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти	6	2	2	2
Тема 2. Інтелектуально-творчий зміст розвивального освітнього середовища професійної освіти	8	2	2	4
Тема 3. Проєктування розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	8	2	2	4
Усього за змістовим модулем 1.	22	6	6	10
Змістовий модуль 2. Інтерактивні музично-педагогічні технології навчання як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів				

Тема 4. Музично-комп'ютерні технології навчання	8	2	2	4
Тема 5. Інтелектуально-творчі проєктні технології навчання	8	2	2	4
Тема 6. Інноваційні методи навчання як шлях розвитку інтелектуально-творчих здібностей	6	2	2	2
Усього за змістовим модулем 2.	22	6	6	10
Змістовий модуль 3. Особистісна зорієнтованість процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей через організацію самостійної роботи				
Тема 7. Самостійна робота як умова інтелектуального та творчого саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів	8	2	2	4
Тема 8. Компонентна модель структури самостійної роботи як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	8	2	2	4
Усього за змістовим модулем 3.	16	4	4	8
Усього годин	60	16	16	28

5. Теми семінарських занять

№ з/м	Назва теми	Кількість Годин
1.1	Створення сучасного розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як ефективного чинника професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта: передумови та шляхи організації	2
1.2	Сутність та змістова наповненість розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	2
2.1	Проєктні технології в процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Особливості інтелектуально-творчого змісту пошуково-дослідницького, художньо-творчого та медіаосвітнього проєктів. Роль проєктів у процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	2
3.2	Умови та практичні шляхи організації самостійної роботи майбутніх педагогів-музикантів у процесі позанавчальної інтелектуально-творчої діяльності	2
	Всього	8

6. Теми практичних занять

<i>№ з/п</i>	<i>Назва теми</i>	<i>Кількість Годин</i>
1.1	«Круглий стіл»: шляхи створення в сучасному закладі вищої освіти розвивального інтелектуально-творчого освітнього середовища як важливої педагогічної умови ефективної професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів	2
2.1	Використання сучасних комп'ютерних програм у процесі навчання та фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Можливості нотних редакторів для роботи з нотними текстами. Практичні аспекти розвитку композиторських умінь у діяльності вчителів музичного мистецтва. Створення мелодії на заданий текст та запис гармонії (період, за інтонаціями-підказками, із заданим ритмом та розміром)	4
3.1	Форми організації самостійної роботи як умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта	2
Всього		8

7. Самостійна робота

<i>№ теми</i>	<i>Зміст самостійної роботи</i>	<i>Кількість Годин</i>
1.1	У формі есе-роздуму обґрунтувати роль концертно-просвітницької діяльності, мистецько-творчих заходів у процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	4
1.2	Виокремити умови, що забезпечують успішність концертно-просвітницької діяльності як ефективної форми розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів	4
1.3	Шляхом опанування українським інструментальним репертуаром проаналізувати засоби виконавської виразності (інтонування, артикуляція, тембро-динамічне розмаїття, педалізація, виконавська композиція форми тощо), а також стилю композитора, історичної епохи, жанру та структури музичного твору, особливостей музичної мови, композиторського задуму	4
	Підготувати есе на тему: «Вплив сучасних музично-комп'ютерних технологій на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта»	4

2.1	Скласти план-проспект художньо-творчого проєкту (тема за вибором). Запропонувати шляхи та етапи його реалізації	4
2.2	Виокремити та класифікувати методи, які за своєю спрямованістю виступають як найбільш дієві для розвитку таких визначальних складників інтелектуально-творчих здібностей, як увага, пам'ять, мислення	4
3.1	Підготувати індивідуальне науково-дослідне завдання для проведення творчого заняття-вистави на тему: «Про що може розказати музика» із залученням інтерактивних та музично-комп'ютерних технологій	4
3.2	Розробити методично-виконавську презентацію музичного твору (за вибором) на основі актуалізованих під час лекції компонентів самостійної роботи майбутнього педагога-музиканта	4
	Всього	28

8. Методи навчання

Засвоєння спецкурсу передбачає такі методи роботи: вербалізація художнього змісту образів, музично-теоретичний аналіз та порівняння музичних творів, розбір та побудова елементів мистецького заняття, імпровізування на музичному інструменті, виконання практичних вправ, проєктування творчих завдань, гра на музичних інструментах та спів, обговорення проблеми, робота в малих групах, «акваріум», письмові вправи, рішення задач та ситуацій, практичне програвання музичних побудов, тем, фрагментів, самостійна робота з книгою, тренінг, ескізне опрацювання музичних творів, метод проєктів, індивідуальна інтерпретація музичного твору, виконання його окремих фрагментів тощо.

9. Методи контролю

Орієнтовна оцінка видів освітньої діяльності здобувачів вищої освіти за рейтинговою системою. Контроль успішності фахівців із врахуванням поточного і підсумкового оцінювання проводиться відповідно до навчального плану. Система рейтингових балів для різних видів контролю та порядок їх переводу у національну (4-х бальну) та європейську (ECTS) шкали представлені в таблицях.

Для обліку й реєстрації показників успішності використовується рейтингова відомість успішності майбутніх педагогів-музикантів. Кожний модуль передбачає бал оцінки поточної роботи на семінарському та практичних заняттях. Рейтинговий бал за практичні заняття встановлюється як середнє арифметичне з усіх позитивних і негативних оцінок, отриманих під час усіх практичних занять окресленого модуля.

Творчі завдання, підготовлені за заданою тематикою, обговорюються

Продовження додатка Л

та захищаються під час підсумкових занять. Заходи з модульного контролю проводяться після закінчення вивчення навчального матеріалу цього модуля.

№	Вид навчальної роботи	Оціночні бали
1.Обов'язкові		
1.1 Систематичність і активність у роботі		
1.1.1	Виконання практичних робіт	до 7 балів
1.1.2	Виступ на семінарському занятті	до 8 балів
1.1.3	Вчасність виконання самостійних робіт (написання реферативних повідомлень, опорних конспектів, вирішення проблемних завдань, гра авторських творів, виконання практичних вправ, проектування уроків тощо)	до 8 балів
1.1.4	Вчасність звіту про самостійну роботу	до 2 балів
1.2 Виконання модульних завдань		
1.2.1	Участь у творчому проєкті	до 2 балів
1.2.2	Якість виконання індивідуального творчого завдання	3–5 балів
1.2.3	Виконання індивідуального науково-дослідного завдання	до 10 балів
2. За вибором студента		
2.1	Підготовка письмового реферативного повідомлення (без виступу)	1–3 бали
2.2	Підготовка письмового реферативного повідомлення з виступом	3–5 балів
2.3	Підготовка виступу з доповіддю на науковій конференції	до 10 балів
2.4	Виконання завдання за пропущене лабораторно-практичне заняття	4 бали за 1 заняття
2.5	Участь в обговоренні проблемних питань на практичних та семінарських заняттях	1 бал
2.6	Виконання додаткових індивідуальних завдань	до 5 балів за 1 завдання
2.8	Інші види робіт за пропозицією здобувача вищої освіти	1–5 балів
3. Заохочувальні бали		
3.1	Участь у концертно-просвітницьких заходах	до 10 балів
3.2	Організація та проведення позанавчальної практичної діяльності	10 балів

10. Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти в процесі засвоєння спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки»

Поточне тестування та самостійна робота												Су- ма
Змістовий модуль 1			Змістовий модуль 2				Змістовий модуль 3					
Т 1.1	Т 1.2	Т 1.3	Т 2.1		Т 2.2		Т 2.3		Т 3.1		Т 3.2	
сам	сам	сам	п	сам	П	сам	п	сам	п	сам	П	Сам
8	8	8	7	8	7	8	7	8	7	8	7	8

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види освітньої діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90–100	A	відмінно	Зараховано
82–89	B	добре	
74–81	C		
64–73	D	задовільно	
60–63	E		
35–59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0–34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

11. Методичне забезпечення

1. Музично-комп'ютерне програмне забезпечення.
2. Карточки контролю знань
3. Монографічні посібники
4. Методичні праці композиторів
5. Нотні партитури
6. Опорні конспекти лекцій
7. Нормативні документи.

12. Рекомендована література

1. Ареф'єв В. Г., Михайлова Н. Д. Самостійна робота студентів під час педагогічної практики. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 120 с.
2. Боднарук І. М. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ у процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика музичного виховання». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 26. С. 76–81.
3. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія

- навчання. Кривий Ріг, 2001. 19 с.
4. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: Зб. наук. праць № 22, 2014. С. 15–21.
 5. Воевідко Л. М. Компоненти фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей: зб. наук праць. Вип. 18. 2015. С. 326–331.
 6. Воевідко Л. М. Самостійна робота студентів з методики музичного виховання: методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисін Я. І., 2013. 88 с.
 7. Володько В. М., Дмитрик І. С., Іванова М. Д. Самостійна пізнавальна діяльність студентів: методичні рекомендації. Київ: ІСДО, 1993. 52 с.
 8. Головка Н. І. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. 2 (2), 2015. С. 19–22.
 9. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
 10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2015. 302 с.
 11. Дубровіна І. В. Професійні функції вчителів музичного мистецтва в контексті самоосвіти. *Наукові записки*: зб. наук. ст.. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. XXIII (113). С. 58–68.
 12. Економова О. С., Макарова Е. В. Педагогічні засади професійно-творчої самореалізації майбутнього вчителя-музиканта у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2010. Серія 16: Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики, 11(21). С. 204–208.
 13. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кіровоград, 2015. 20 с.
 14. Жигінас Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності. Київ, 2014. 178 с.
 15. Завалко К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технологія: монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. 274 с.
 16. Зайцева А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх

- учителів музики в процесі виконавської діяльності: автореф. ... канд. пед. наук.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 20 с.
17. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.
18. Лисенко Л. О. Метод проекту як пріоритетний напрям розвитку творчого потенціалу учнів ВНЗ. Електронний ресурс. [Режим доступу]: <https://core.ac.uk/download/pdf/53036369.pdf> (Дата звернення: 17.01.2021 р.).
19. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 122. С. 144–150.
20. Ляшова Н. М. Особливості самостійної роботи студентів магістратури. Електронний ресурс. [Режим доступу]: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8821&chapter=1> (Дата звернення: 27.12.2020 р.).
21. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ: Промінь, 2006. 432 с.
22. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
23. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія: Навчальний посібник. Суми: вид-во «Козацький вал», 2009. 208 с.
24. Мозгальова Н. Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 28 с.
25. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
26. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін.; за ред. Р. О. Семенової. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
27. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти. Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.
28. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
29. Петришин Л. Й. Креативне середовище як педагогічна умова формування креативності майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна*

педагогіка: теорія та практика, 2013. № 2. С. 61–71.

30. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: 2002. 135 с.
31. Радковська Л. М. Самостійна робота як основа самоосвіти студентів вищих мистецьких навчальних закладів. Електронний ресурс. [Режим доступу]: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis (Дата звернення: 12.08.2020 р.).
32. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Харків: Мачулін, 2019. 332 с.
33. Растрігіна А. М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 57–64.
34. Реброва О. Є. Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва: навч.-метод. посіб. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 127 с.
35. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія. Київ: ПНУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 294 с.
36. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 360 с.
37. Самохіна Н. М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу: монографія. Луганськ: ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 362 с.
38. Саух П. Ю., Антонова О. Є., Березюк О. С. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 443 с.
39. Сегеда Н. О. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. 18 с.
40. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 3–8.
41. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, Харків: ФОП Озеров, 2017. 316 с.
42. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка, 2014. 528 с.

Список опублікованих праць за темою дисертації***Статті в наукових фахових виданнях України:***

1. Лобода О. Є. Проблема розвитку інтелектуально-творчих здібностей у науковій літературі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 67. Київ. 2019. С. 153–157.
2. Лобода О. Є. Категорії «творчість» і «музичні здібності»: психологічний та педагогічний підходи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 26. Київ. 2019. С. 49–54.
3. Лобода О. Є. Вплив освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 180. Кропивницький. 2019. С. 189–194.
4. Лобода О. Є. Самостійна робота як педагогічна умова розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Науковий журнал «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі» Київського університету імені Бориса Грінченка*. 2020. № 5. С. 120–127.
5. Лобода О. Є. Компонентні складові структури самостійної роботи як ефективної педагогічної умови розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 4. Умань. 2020. С. 91–97.
6. Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах» Класичного приватного університету*. Вип. 77. Т. 2. Запоріжжя. 2021. С. 19–22.
7. Лобода О. Є. Проєктні технології навчання в процесі розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Педагогічні науки*. Вип. 96. Херсон. 2021. С. 61–68.
8. Лобода О. Є. Роль розвивального освітнього середовища у розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич. 2021. Вип. 42. Т. 2. С. 175–180.
9. Лобода О. Є. Спецкурс з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 200. Кропивницький. 2022. С. 197–202.

Статті в інших наукових виданнях України:

10. Лобода О. Є. Критерії, показники та рівні розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1. Ужгород, 2022. С. 140–147.

Статті у зарубіжних наукових виданнях:

11. Olha Loboda. Die entwicklung kreativer fähigkeiten zukünftiger musiklehrer im kommunikationsprozess. *Aktuelle Fragen der Musikausbildung und -erziehung: Geschichte, Theorie, Praxis* / monographie herausgegeben von Prof. Oleh Mikhailychenko. Deutschland, AV Akademikerverlag. 2020. P. 243–255.
12. Лобода О. Є. Модель розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. Міжнародний науковий журнал «*Paradigm of knowledge*». Frankfurt. №1(45). 2021. P. 56–74.
13. Parshukova, L., Loboda, O., Maha, P., Solomenko, L., Svanidze, L., Levytskyi, V. Media Technologies In The Educational Space: The Formation Of Intellectual Independence. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. VOL. 21 No. 12. P. 323–327. (Web of Science).

Статті у матеріалах науково-практичних конференцій:

14. Лобода О. Є. Використання інтерактивних музично-педагогічних технологій та їх вплив на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. III International scientific conference «*Modernization Of The Educational System: World Trends And National Peculiarities*». (February 21th, 2020). Kaunas, Lithuania. 2020. P. 19–23.
15. Лобода О. Є. Вплив інноваційних методів навчання музичному мистецтву на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. The 3rd International scientific and practical conference «*Eurasian scientific congress*». (March 22–24, 2020). Barcelona, Spain. 2020. P. 257–263.
16. Лобода О. Є. Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі стимулювання мотивації до навчання музичному мистецтву. The 8th International scientific and practical conference «*Scientific achievements of modern society*». (April 1–3, 2020). Liverpool, United Kingdom. 2020. P. 505–513.



ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

№ 2522/р № 09-к
На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Лободи Ольги Євгенівни** на тему: «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Перспективним напрямом модернізації мистецької освіти є розвиток творчої особистості майбутнього фахівця, а одним із векторів формування професіоналізму та фахової майстерності мистецьких кадрів – інтелектуально-творчі здібності. Професійна підготовка сучасного фахівця мистецької сфери має відповідати як потребам суспільства й держави, так і стандартам якості сучасної вищої освіти. Це стає можливим за умов удосконалення та оновлення її змісту шляхом упровадження інноваційних технологій навчання, створення нового типу освітнього середовища, спрямованого на формування інтелектуально й творчо розвиненого фахівця, із вміннями нестандартно мислити, знаходити оригінальні способи розв'язання поставлених завдань в постійно змінюваних умовах існування. Саме мистецька освіта створює унікальний простір для розкриття духовного світу та інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього педагога-музиканта, розвитку його здібностей, тим самим забезпечуючи формування відповідних професійно-педагогічних та художніх компетентностей

З огляду на вищезазначене, впровадження результатів наукового дослідження, яке здійснювалось Лободою О.Є. у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка протягом 2019–2021 років є обґрунтованим та своєчасним. Практико-орієнтовні матеріали, котрі системно представлено у дисертаційному дослідженні, були творчо використані при підготовці фахівців зі спеціальності 014 Середня освіта «Музичне мистецтво».

Результати дослідження Лободи О.Є. були апробовані через змістовний контент різних навчальних педагогічних дисциплін, зокрема «Основний музичний інструмент», «Сучасні музично-педагогічні технології в закладах освіти», «Методика музичного виховання», «Сучасні технології викладання музичного мистецтва», «Світова художня культура з методикою викладання».

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Лободи О.Є. обговорювалися на засіданні кафедри педагогіки та менеджменту освіти (протокол № 11 від 19.01.2022 р.).

Проректор з наукової роботи



Лілія Ключек



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

від 12.01.2022 № 24

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертації

Лободи Ольги Євгеніївни

з теми: «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Основні положення дисертаційної роботи Лободи Ольги Євгеніївни «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» впроваджувалися в освітній процес Мукачівського державного університету впродовж 2019-2021 рр.

Запропонована дисертанткою експериментальна методика була апробована на кафедрі теорії та методики музичної освіти при підготовці та викладанні навчальних курсів «Музична педагогіка», «Методика музичного виховання», «Музичне мистецтво з методикою викладання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» для здобувачів вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 014 Середня освіта та предметної спеціалізації 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) першого (бакалаврського) рівня.

Доповнення змісту навчальних курсів матеріалами дослідження сприяло осмисленню майбутніми фахівцями наукового змісту положень теорії та практики професійного навчання, розширенню уявлень про спільну діяльність педагога та студента, здатності до аналітично-творчої діяльності. У результаті ознайомлення з навчальними темами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» студенти з'ясували вплив педагогічних умов на професійну підготовку педагогів-музикантів, невід'ємною складовою якої є розвиток їх інтелектуально-творчих здібностей. У цілому апробація та впровадження результатів дослідження Лободи О. Є. позитивно вплинули на якість професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької сфери.

Результати впровадження обговорювалися на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти (протокол № 8 від 12 січня 2022 року) Мукачівського державного університету.

Перший проректор



Володимир ГОБЛИК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
телефон 56-23-13 факс 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua
код ЗКПО 31035253

14.01.2022 № 118/д-38/52

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження **Лободи Ольги Євгенівни** на тему: «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», представленої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Лободи О. Є. на тему: «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки» здійснювалися упродовж 2020-2021 рр. на базі психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Теоретичні напрацювання автора дисертації були використані викладачами кафедри музики під час проведення навчальних занять з музично-теоретичного циклу та методики викладання інтегрованого курсу «Мистецтво».

Апробовано розроблену дисертанткою модель розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів, що передбачала впровадження визначених педагогічних умов, на основі опанування студентами спецкурсу «Розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки», що сприяло формуванню у здобувачів вищої освіти комплексного розуміння процесу розвитку інтелектуально-творчих здібностей та забезпечило ефективність професійної фахової підготовки.

Отримані результати експериментального дослідження дозволяють зробити висновок щодо ефективності запропонованих у дослідженні педагогічних умов з розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки. Матеріали дослідження мають наукове і практичне значення та можуть бути рекомендовані для застосування у закладах вищої освіти мистецького спрямування.

Впровадженні результати основних положень дисертаційного дослідження Лободи О. Є. було обговорено та схвалено на засіданнях кафедри музики (протокол № 27 від 14 грудня 2021 року.

Проректор з наукової роботи



Василь ФАЗАН