

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

УДК 378.091.3:[78+793.3]-051:37.015.31](043.3)

Кваліфікаційна наукова праця

ДУН ЦЗЯНЬБІН

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ
ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ
МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

014 – Середня освіта (Музичне мистецтво)

Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Дун Цзяньбін

Науковий керівник:

Степанова Людмила Павлівна, кандидат
педагогічних наук, доцент

КИЇВ-2022

АНОТАЦІЯ

Дун Цзяньбін. Формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2023.

Зміст анотації

Серед основних завдань сучасної освіти у вищій школі є підготовка фахівця, здатного творчо реалізувати набуті у ЗВО знання, фахові навички та уміння, максимально розкриваючи свій творчий потенціал у майбутній професійній діяльності. В умовах раціоналізації та інтелектуалізації сучасного суспільства особлива увага у цьому процесі належить мистецтву, завдяки його потужному виховному впливу на формування і становлення особистості. А особливості процесу соціалізації особистості, на думку вчених, впливають на її становлення як суб'єкта творчості.

Актуальність проблеми формування творчого потенціалу майбутніх фахівців визначається його роллю у загальному розвитку і становленні культурної, широко освіченої, естетично і морально вихованої, всебічно розвиненої творчої особистості. У наукових дослідженнях з даної проблеми, незважаючи на їх чисельність і вагомість, недостатньо розкрито значення формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв для їх успішної реалізації в майбутній мистецько-педагогічній діяльності, а також, розуміння його змісту в контексті тенденцій розвитку сучасного мистецтва та вивчення і творчого переосмислення традицій мистецької спадщини.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що *вперше*: розроблено поетапну методику формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, розкрито сутність і зміст, визначено компоненту структуру творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті традицій і сучасних тенденцій розвитку мистецтва, розроблено критерії та показники, критеріально-рівневі характеристики сформованості означеного феномена, визначено принципи та виявлено педагогічні умови, що забезпечують ефективність його формування. Розроблено методичну модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. *Уточнено* зміст понять «творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки», «музично-хореографічна підготовка». *Удосконалено* форми та методи, спрямовані на формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, що передбачає становлення особистості у контексті міжпредметної інтеграції знань, практичного досвіду сприйняття та розуміння мистецьких явищ і способів мистецького самовираження у майбутній мистецько-педагогічній діяльності. *Подальшого розвитку* набули науково-педагогічні ідеї щодо вирішення проблеми творчої діяльності студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

У дослідженні проведено теоретичний аналіз проблеми формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти. В результаті узагальнення поглядів науковців у психологічному, культурологічному, мистецтвознавчому, педагогічному аспектах, з'ясовано, що формування творчої особистості студента факультету мистецтв як людини і особистості з глибоким інтересом до сутності творчого процесу, в якому органічно поєднуються результати загального і спеціального розвитку, починається з розкриття його творчого потенціалу в процесі музично-хореографічної підготовки.

Творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, ми розуміємо як динамічне інтегративне утворення, що відображає ресурсні можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію, і проявляється у різних видах мистецької (музичної та хореографічної) діяльності. До структури творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки відносимо мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний компоненти.

Встановлено, що засобом гармонізації творчої особистості майбутніх фахівців виступає музика, яка діє на людину комплексно (в тому числі на психіку та фізіологію), завдяки чому сприяє розвитку емоційності та інтелекту, навичок невербального спілкування, творчої взаємодії, здатності до імпровізації, емоційно-рухового самовираження, що зумовлює її міцний зв'язок з мистецтвом хореографії впродовж різних культурно-історичних етапів від прадавніх часів до сучасності.

У дисертаційній роботі розглянуто особливості культури і мистецтва XX-XXI століття, які розвивалися в епоху глобалізації, науково-технічних досягнень, трансформації суспільної свідомості, боротьби та взаємодії традицій і новацій, переходу суспільства від індустріального до постіндустріального етапу розвитку у всіх сферах свого існування, що спричинило виникнення нового світоглядно-мистецького напрямку – постмодернізму. У зв'язку з цим, у дослідженні розглянуто концептуальні категорії постмодернізму, поняття «інтертекстуальність» та «інтермедіальність», з яким пов'язана наступна особливість сучасності – перехід від інформаційного суспільства до медійного, в якому активно розповсюджується мультимедіапродукція.

Відзначено появу і розвиток нових форм синтезу мистецтв, зокрема художньо-стильового синтезу в сучасному хоровому мистецтві, мистецько-видовищних форм, нової естетики – «нонкласики», що позначається не лише на виконавській, а й на мистецько-педагогічній діяльності майбутніх фахівців в сучасних умовах функціонування мистецьких закладів освіти різного рівня та закладів загальної середньої освіти.

З'ясовано, що перебуваючи у процесі реформування, який охопив усі її рівні, мистецька освіта в Україні орієнтована на збереження національних традицій. Проте, вищезазначені особливості та тенденції розвитку культури і мистецтва кінця ХХ початку ХХІ століття, потребують їх урахування в процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв.

Доведено, що музично-хореографічна підготовка студентів факультетів мистецтв має здійснюватися з урахуванням тенденцій розвитку сучасного мистецтва та спрямуванням на вивчення та творче переосмислення студентами традицій мистецької спадщини і набуття досвіду практичної мистецько-педагогічної діяльності.

Акцентовано важливість розвитку інтелектуальної сфери студентів факультетів мистецтв у ході формування творчого потенціалу, актуалізовано питання художнього світогляду, активізації процесів пізнання, здатності набуття і творчого застосування мистецьких знань, формування критичного, асоціативного, творчого мислення та умінь оригінальної інтерпретації мистецьких явищ.

Визначено наукові підходи до вибору напрямків та шляхів формування означеного феномена в закладах вищої освіти. Обґрунтовано доцільність застосування компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного, герменевтичного, контекстного підходів як методологічної основи дослідження означеної проблеми.

Виокремлено принципи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки: гуманізації освітнього процесу, інтегративної спрямованості навчання,

активізації залучення учасників навчального процесу до використання сучасних мультимедійних технологій навчання.

Окреслено педагогічні умови, які забезпечують ефективність розвитку творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки (урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань).

Визначено критерії та показники сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки: міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу (показники: бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід; вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей); міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань (показники: наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань; здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів; наявність асоціативного, критичного та креативного мислення); ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності (показники: наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань; наявність здатності до імпровізації; наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації).

Розроблено критеріально-рівневі характеристики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, які відповідають початковому, достатньому та високому рівням.

Методика формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв передбачає три етапи (адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний), впродовж яких застосовано методи: словесні (лекції-віртуальні подорожі), наочні (наочно-слухові та наочно-зорові), аналітичні (художньо-образного, жанрово-стильового та історико-стильового аналізу, історіографії), інтерактивного (проблемних ситуацій, дискусії, брейнстормінг, театралізована гра, метод проектів) та емоційного (створення ситуацій успіху) навчання, практичні (художнього відтворення емоційного стану, творчих завдань, вільних асоціацій, аглютинації, драматизації, імпровізації), художньо-педагогічного впливу, інтроспекції.

Методична модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв включає: мету, методологічні підходи, принципи, педагогічні умови, компоненти, критерії та показники, рівні сформованості, етапи та результат. Ефективність запропонованої авторської методики підтверджена позитивною динамікою сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі педагогічного експерименту.

Практичне значення одержаних результатів зумовлене актуальністю теми і визначається можливостями практичного застосування теоретичних та методичних напрацювань проведеного дослідження для впровадження у процес фахової підготовки студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти України та КНР (у лекціях та практичній підготовці) з метою її вдосконалення, а також можуть бути орієнтирами у ході написання студентами магістерських та бакалаврських робіт.

Ключові слова: творчий потенціал особистості, студенти факультетів мистецтв, мистецько-педагогічна та мистецько-виконавська діяльність, художня інтерпретація, художній світогляд, синтез мистецтв, мистецька освіта.

ABSTRACT

Dong Jianbing. Formation of creative potential of arts faculty students in the process of music and choreographic training. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of doctor of philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Musical art) Dragomanov Ukraine State University – Kyiv, 2023.

Abstract content

Among the main tasks of modern education in higher education establishments is the training of a specialist who is able to creatively implement the knowledge, professional skills and abilities acquired in higher education establishments, maximally revealing his creative potential in future professional activities. In the conditions of rationalization and intellectualization of modern society, special attention in this process belongs to art, thanks to its powerful educational influence on the formation and development of personality. And the peculiarities of the process of socialization of an individual, according to scientists, influence its formation as a subject of creativity.

The actuality of the problem of forming the creative potential of future specialists is determined by its role in the general development and formation of a cultural, broadly educated, aesthetically and morally educated, comprehensively developed creative personality. In scientific studies on this problem, despite their number and importance, the significance of the formation of the creative potential of students of the faculties of arts for their successful implementation in the future artistic and pedagogical activity, as well as the understanding of its content in the context of trends in the development of modern art and the study and creative rethinking the traditions of artistic heritage is not disclosed enough.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that *for the first time*: a step-by-step method of forming the creative potential of students of the faculties of arts in the process of music and choreographic training was developed, the essence and content were revealed, the component structure of the

creative potential of students of the faculties of arts was determined in the context of traditions and modern trends in the development of art, criteria and indicators, criterion-level characteristics of the formation of the given phenomenon were developed, principles were defined and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of its formation were identified. A methodical model of forming the creative potential of students of the faculties of arts in the process of music and choreographic training was developed.

The content of the terms "creative potential of students of the faculties of arts in the process of music-choreography training", "music-choreography training" has been *clarified*. Forms and methods aimed at forming the creative potential of students of the faculties of arts in the process of music and choreographic training, which involves the formation of personality in the context of interdisciplinary integration of knowledge, practical experience of perception and understanding of artistic phenomena and methods of artistic self-expression in future artistic and pedagogical activities, have been *improved*. Scientific and pedagogical ideas regarding solving the problem of creative activity of art faculty students in the process of music and choreographic training gained *further development*.

In the research, a theoretical analysis of the problem of forming the creative potential of students of art faculties of higher education institutions was carried out. As a result of the generalization of the views of scientists in psychological, cultural, art history, and pedagogical aspects, it was found that the formation of the creative personality of a student of the faculty of arts as a person with a deep interest in the essence of the creative process, in which the results of general and special development are organically combined, begins with revealing his creative potential in the process of musical and choreographic training.

We understand the creative potential of students of art faculties in the process of music and choreographic training as a dynamic integrative formation that reflects the resource capabilities of an individual in the process of its formation on the basis of the development of creative abilities and personal qualities, the acquisition of artistic knowledge, the experience of performing and pedagogical

activities, and a focus on self-development and creative self-realization, and is manifested in various types of artistic (musical and choreographic) activity. To the structure of the creative potential of students of art faculties in the process of musical and choreographic training includes motivational-valuable, cognitive, and creative-active components.

It has been established that music acts as a means of harmonizing the creative personality of future professionals, which acts on a person in a complex way (including on the psyche and physiology), thanks to which it contributes to the development of emotionality and intelligence, non-verbal communication skills, creative interaction, the ability to improvise, emotional and motor self-expression, which determines its strong connection with the art of choreography during various cultural and historical stages from ancient times to modern times.

The dissertation examines the peculiarities of culture and art of the 20th-21st centuries, which developed in the era of globalization, scientific and technical achievements, the transformation of social consciousness, the struggle and interaction of traditions and innovations, the transition of society from the industrial to the post-industrial stage of development in all spheres of its existence, which caused the emergence of a new worldview and artistic direction - postmodernism. In this regard, the research examines the conceptual categories of postmodernism, the concepts of "intertextuality" and "intermediality", which is connected with the next feature of modernity - the transition from an information society to a media society, in which multimedia production is actively distributed.

The emergence and development of new forms of art synthesis, in particular artistic and stylistic synthesis in modern choral art, artistic and performance forms, new aesthetics - "non-classics", which affects not only the performing, but also the artistic and pedagogical activities of future specialists in modern conditions of functioning of artistic educational institutions of various levels and institutions of general secondary education is noted.

It was found that, being in the process of reformation, which covered all its levels, art education in Ukraine is focused on the preservation of national

traditions. However, the above-mentioned features and trends in the development of culture and art of the late 20th and early 21st centuries need to be taken into account in the process of musical and choreographic training of students of art faculties.

It has been proven that the musical and choreographic training of students of the faculties of arts should be carried out taking into account the trends in the development of modern art and focusing on the study and creative reinterpretation by students of the traditions of artistic heritage and the acquisition of experience in practical artistic and pedagogical activities.

The importance of the development of the intellectual sphere of students of art faculties during the formation of creative potential is emphasized, the issue of artistic outlook, activation of cognitive processes, the ability to acquire and creative application of artistic knowledge, the formation of critical, associative, creative thinking and the ability to original interpretation of artistic phenomena are actualized.

Scientific approaches to the choice of directions and ways of formation of this phenomenon in institutions of higher education have been determined. The expediency of applying competence, subject-activity, hermeneutic, contextual approaches as a methodological basis for researching the given problem is substantiated.

The principles of forming the creative potential of students of art faculties in the process of music and choreographic training are highlighted: humanization of the educational process, integrative orientation of education, activation of the involvement of participants in the educational process in the use of modern multimedia learning technologies.

Pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the development of the creative potential of students of the faculties of arts in the process of music and choreographic training (taking into account the individual experience and creative abilities of students regarding the artistic interpretation of musical works; directing students to creative self-improvement and strengthening responsibility for the

results of their own educational and practical creative activities ; establishing a productive "teacher-student" dialogue in the educational process; ensuring the principle of interdisciplinary integration of artistic knowledge) are outlined

The criteria and indicators of the formation of the creative potential of students of the faculties of arts in the process of music and choreographic training were determined: a measure of motivational focus on revealing one's own creative potential (indicators: the desire to expand one's own artistic and pedagogical experience; the expressiveness of the need to reveal and improve one's own potential performing and creative abilities); a measure of the ability to critically perceive artistic phenomena on the basis of acquired integrated knowledge (indicators: the presence of a sufficient amount of integrated artistic knowledge; the ability to theoretically and artistic analyze musical works; the presence of associative, critical and creative thinking); the degree of ability to creatively express oneself in one's own artistic-pedagogical and artistic-performing activities (indicators: the presence of initiative and the ability to creatively apply the acquired knowledge; the presence of the ability to improvise; the presence of the ability to original artistic-performing interpretation).

Criterion-level characteristics of the formation of the creative potential of students of arts faculties have been developed, which correspond to the initial, sufficient and high levels.

The method of forming the creative potential of students of arts faculties involves three stages (adaptive-cognitive, integrative-reflective, creative-resultative), during which the following methods are applied: verbal (lectures-virtual trips), visual (descriptive-auditory and descriptive-visual), analytical (artistic-figurative, genre-stylistic and historical-stylistic analysis, historiography), interactive (problem situations, discussions, brainstorming, theatrical play, project method) and emotional (creating situations of success) training, practical (artistic reproduction of an emotional state, creative tasks) , free associations, agglutination, dramatization, artistic reproduction of an emotional state, improvisation, artistic and pedagogical influence, introspection.

Methodical model of formation of creative potential of students of art faculties includes: goal, methodological approaches, principles, pedagogical conditions, components, criteria and indicators, levels of formation, stages and result. The effectiveness of the proposed author's methodology is confirmed by the positive dynamics of the formation of the creative potential of students of the faculties of arts in the process of a pedagogical experiment.

The practical significance of the obtained results is due to the actuality of the topic and is determined by the possibilities of practical application of the theoretical and methodological developments of the conducted research for implementation in the process of professional training of students of the faculties of arts of higher education institutions of Ukraine and the People's Republic of China (in lectures and practical training) for the purpose of its improvement, and can also serve as guidelines during the writing of master's and bachelor's theses by students.

Keywords: creative potential of the individual, students of art faculties, artistic and pedagogical activity, artistic and performing arts activity, artistic interpretation, artistic worldview, synthesis of arts, art education.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Дун Цзяньбін. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Наук вісник Ужгородського нац. університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2022. Вип. 1(50). С. 94-97.

2. Дун Цзяньбін. Степанова Л.П. Компетентнісна складова формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: 2022. Вип. 28. С. 138-145.

3. Дун Цзяньбін. Компонентна структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки в контексті тенденцій розвитку сучасного мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки* / голов. ред. М. О. Носко. Чернігів: НУЧК, 2023. Вип. 23 (179). С. 36-41.

Статті в іноземних наукових фахових виданнях

4. Дун Цзяньбін. Педагогічні умови формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв. *Innovative Solutions In Modern Science*. New York. 2023. № 2(57). С. 48-63.

Публікації апробаційного характеру

5. Дун Цзяньбін. Вплив класичного танцю на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа. *Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Випуск V / Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 45-48.

6. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи*: Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня, 2021 р. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2021. С. 32-34.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ЗМІСТ.....	15
ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	25
1.1. Проблема музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв у контексті традицій та сучасних тенденцій розвитку музичного та хореографічного мистецтва....	25
1.2. Сутність, зміст та структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.....	42
Висновки до першого розділу.....	56
Список використаних джерел до першого розділу.....	60
РОЗДІЛ ІІ МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	68
2.1. Науково-педагогічні підходи та принципи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.....	68
2.2. Педагогічні умови та методи формування творчого потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічн підготовки.....	88
Висновки до другого розділу.....	112
Список використаних джерел до другого розділу.....	115

РОЗДІЛ ІІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	126
3.1. Стан сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв	126
3.2. Формувальний експеримент та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	149
Висновки до третього розділу.....	179
Список використаних джерел до третього розділу.....	182
ВИСНОВКИ.....	185
ДОДАТКИ.....	189

ВСТУП

Нові запити інформаційного суспільства й особливості майбутнього соціокультурного прогресу обумовлюють нові підходи до освіти, завданням якої є підготовка молоді до життя в умовах постійних трансформаційних процесів, що потребують мобільності, гнучкості, асоціативності мислення, творчості.

Тому формування особистості нової генерації передбачає спрямування освітнього процесу, починаючи з дитинства, надаючи важливого значення як формуванню ключових і предметних компетентностей, так і формуванню емоційного інтелекту, здатності до творчості, що створює можливості успішно самореалізуватися в житті (Л. Масол).

Одним з найпотужніших факторів розвитку особистості, на думку вчених, виступає творчий потенціал. Відповідно, реформування освіти спрямовано на «розвиток творчого потенціалу особистості, самостійного критичного мислення, ціннісних орієнтацій, формування спектра життєвих компетентностей, адекватних соціокультурним реаліям» [34, с. 7].

З огляду на затребуваність у сучасних умовах суспільного розвитку фахівців зі сформованим творчим потенціалом, які здатні бути конкурентоспроможними, ефективними у своїй галузі, проблема формування творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти набуває особливого значення і потребує різнобічного дослідження. Завдання розвитку творчого потенціалу особистості «ґрунтується на людиноцентристській парадигмі сучасної вищої освіти й має на меті дати поштовх розвитку та розкриттю потенційних здібностей особистості, спрямувати їх у русло творчого відношення до майбутньої професії, сприйняття культури, самовиховання та самовдосконалення» [58, с. 3].

Процес становлення та розвитку особистості завжди перебував у центрі уваги науковців. Проблеми креативності, творчості, творчого розвитку особистості, її здібностей, обдарованості присвячені численні наукові

дослідження, зокрема, Н. Карпенко, О. Комаровської, Н. Малій, Л. Масол, О. Мілашовської, С. Михиди, В. Моляко, О. Музики, О. Нікітюк, С. Шандрук та інших науковців.

Теоретичну основу у вивченні проблеми розвитку творчої особистості студентів у освітньому процесі факультетів мистецтв закладено в дослідженнях А. Козир, О. Рудницької, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ребрової, С. Решетняк, О. Щолокової та інших науковців.

Слід відзначити вагомий внесок у становлення і розвиток теоретичної думки у галузі хореографічної культури таких дослідників, артистів та педагогів, як: Т. Ахемян, В. Володько, С. Зубатов, Ю. Станішевський, Т. Чурпіта. Фольклорні джерела та драматургію українського балету розкрито у роботах М. Загайкевич та В. Пасютинської. У педагогічному аспекті розглядали класичний танець В. Звездочкін, А. Нікіфорова, Н. Тарасов, Л. Цветкова, Г. Чекетті.

Відзначаючи важливість здійснених наукових напрацювань, акцентуємо недостатню розробленість проблеми формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, що виступає підґрунтям успішності їхньої майбутньої педагогічної діяльності. Не розкритими, зокрема, лишаються питання досвіду творчого самовираження студентів факультетів мистецтв у процесі фахової підготовки, методів активізації їх творчої діяльності, створення адекватних умов для забезпечення ефективності формування їх творчого потенціалу.

Недостатня розробленість та розбіжності у висновках науковців щодо формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки підтверджує актуальність дослідження означеної проблеми, що визначається суперечностями:

- між соціальним запитом на вчителів мистецьких дисциплін і готовністю студентів факультетів мистецтв до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності;

- між необхідністю сформованого творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв та системи забезпечення умов цілісності процесу їх фахової підготовки;

- між набутими знаннями студентів факультетів мистецтв і досвідом, наявними можливостями їх творчої реалізації в умовах сучасних тенденцій розвитку мистецтва.

Розуміючи музично-хореографічну підготовку студентів факультетів мистецтв як фахову підготовку на сучасному етапі розвитку вищої освіти, підкреслюємо необхідність її спрямування на формування їх творчого потенціалу у педагогічному аспекті. Адже лише творчий педагог зможе в майбутній педагогічній діяльності проводити навчання *по-новому* (що *передбачає* виховання «інноватора та громадянина», згідно з концепцією Нової української школи) і забезпечити творчий розвиток учня. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти.

Отже, актуальність означеної проблеми зумовлює вибір теми наукового дослідження: «Формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану наукових досліджень кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова і складає частину наукового напрямку «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів музичного мистецтва». Тему дисертації затверджено Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 25 листопада 2021р.).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки студентів факультетів мистецтв.

Предмет дослідження – методика формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Згідно з метою визначено *завдання дослідження*:

- здійснити теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;

- уточнити сутність, зміст, структуру творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;

- визначити критерії, рівні сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;

- розробити методику формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв та експериментально перевірити ефективність її реалізації в процесі музично-хореографічної підготовки.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають: освітні директивні документи; філософські концепції розвитку освіти (В. Андрущенко, І. Бех, В. Огнев'юк та ін.); психологічні аспекти діяльності, мислення та творчості особистості (Дж. Гілфорд, Н. Кичук, А. Маслоу, В. Моляко, В. Рибалка, В. Роменець, К. Тейлор, Е. Фром та ін.); дослідження питань педагогічної творчості (І. Зязюн, Н. Гузій, С. Сисоєва та ін.); дослідження сучасних концепцій мистецької освіти (А. Болгарський, С. Горбенко, А. Козир, О. Комаровська, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Рудницька, О. Щолокова); дослідження вчених щодо розвитку творчих здібностей та формування творчого потенціалу у сфері мистецької освіти (С. Калашник, С. Куценко, Л. Овсянецька, О. Хижна, Ці Сянбо, Хуа Вей та інших); фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей (І. Глазунова, Т. Бодрова, Т. Дорошенко, Лей Інъ,

Лю Цяньцянь, О. Пархоменко, Ю. Ростовська, Т. Сердюк, Ю. Тараненко, С. Твердохліб та ін.).

У процесі розв'язання поставлених завдань було застосовано наступні **методи дослідження:**

- *теоретичні* – науково-теоретичний аналіз, порівняння, систематизація наукових психолого-педагогічних та методичних, мистецтвознавчих джерел, наукове узагальнення з метою конкретизації сутності базових понять дисертації та визначення змісту і структури досліджуваного феномена, аналіз нормативної документації закладів вищої освіти стосовно фахової підготовки студентів факультетів мистецтв; моделювання з метою створення методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

- *емпіричні* – діагностичні: спостереження під час творчої діяльності в процесі теоретичного навчання та практичних занять, бесіди, усне опитування та анкетування, тестування, творчі завдання, формувальний експеримент з метою перевірки результативності розробленої методики;

- *методи математичної статистики* – математична обробка отриманих експериментальних даних.

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

- розроблено поетапну методику формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;

- розкрито сутність і зміст, визначено компоненту структуру творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті традицій і сучасних тенденцій розвитку мистецтва;

- розроблено критерії та показники, критеріально-рівневі характеристики сформованості означеного феномена;

- визначено принципи та виявлено педагогічні умови, що забезпечують ефективність його формування.

Уточнено зміст поняття «творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки», «музично-хореографічна підготовка», зміст компетентнісного, контекстного, герменевтичного, суб'єктно-діяльнісного підходів у процесі музично-хореографічної підготовки з метою формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Удосконалено форми та методи, спрямовані на формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, що передбачає становлення особистості у контексті міжпредметної інтеграції знань, практичного досвіду сприйняття та розуміння мистецьких явищ і способів мистецького самовираження у майбутній мистецько-педагогічній діяльності.

Подальшого розвитку набули науково-педагогічні ідеї щодо вирішення проблеми творчої діяльності студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів дослідження зумовлене актуальністю теми, і визначається можливостями практичного застосування теоретичних та методичних напрацювань проведеного дослідження для впровадження у процес фахової підготовки студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти України та КНР з метою її вдосконалення. Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО (у лекціях та підготовці студентів мистецьких спеціальностей до виробничої практики), можуть бути орієнтирами у ході написання студентами магістерських та бакалаврських робіт.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки і результати проведеного дослідження обговорювались на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського, висвітлені та обговорені на міжнародних науково-практичних конференціях: V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті Анатолія Авдієвського (Київ, 2021); II

Міжнародній науково-практичній конференції «Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи» (Київ, 2021); VIII Міжнародній Інтернет-конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики», Переяслав, 2021); VI Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2022); VII Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2023); Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми музично-естетичного виховання учнів мистецьких закладів освіти» (Київ, 2023); на Всеукраїнських наукових конференціях: III Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Мистецтво та освіта: новації і перспективи» (Чернігів, 2022); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецька педагогіка і виконавство. Виклики сьогодення» (Київ, 2023).

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова (довідка № 230 від 15.12.2023р.); Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (довідка № 01.7-04/44 від 17.01.23р.); Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка № 17 від 01.12.2023р.)

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується теоретичним обґрунтуванням принципових положень та методологічним обґрунтуванням з позицій компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного, герменевтичного та контекстного підходів; музикознавчим та психолого-педагогічним аналізом; застосуванням адекватних діагностичних методик, проведеною експериментальною роботою із застосуванням методів відповідно до мети та завдань дослідження та методів статистичної обробки результатів.

Публікації. Матеріали та результати дослідження знайшли своє відображення в шести науково-методичних публікаціях, з яких 3 – у

провідних фахових виданнях України, 1 – у міжнародному виданні, 2 – праці апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача. Наукові результати дисертації, ідеї та положення, які є результатом досліджень дисертанта, вказані у переліку основних праць. У спільній публікації з Л. Степановою, автором представлено принципи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Ідеї, що належать співавтору публікації, не використовувались у матеріалах дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списків використаних джерел до кожного розділу (разом 151 найменування, з них 6 – іноземними мовами) та додатків. Основний текст дисертації складає 170 сторінок, загальний обсяг роботи – 210 сторінок. Робота містить 17 таблиць, 5 рисунків.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Проблема музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв у контексті традицій та сучасних тенденцій розвитку музичного та хореографічного мистецтва

Мистецька освіта в Україні орієнтована на збереження національних традицій і врахування існуючих світових тенденцій розвитку та інноваційних моделей освіти XXI століття. На сьогодні в країні ефективно діє система підготовки фахівців у галузі мистецтва. Мистецьку освіту отримують учні у закладах початкового професійного спрямування – мистецьких школах. Продовження навчання у різних напрямках – мистецько-виконавському та мистецько-педагогічному – забезпечується закладами вищої освіти у сфері мистецтва і культури, педагогіки, а далі в аспірантурі та докторантурі.

Водночас, мистецька освіта в Україні перебуває у процесі реформування, який охопив усі її рівні, з метою удосконалення змісту і якості, які «забезпечували б активність України у європейському і світовому культурно творчому процесі» [36, с 6]. Підпорядковуючись цій меті, у ЗВО мистецького та педагогічного спрямування розробляються і вводяться в освітній процес нові програми, дисципліни, спецкурси та методики викладання.

«Формування митця обов'язково включає усвідомлення своєї причетності через професію скульптора, піаніста, актора, живописця до мистецтва, духовної діяльності, універсуму буття» [36, с. 47]. Тоді реалізується головна задача вищого закладу мистецької освіти – формування митця як людини і особистості, з глибоким інтересом до сутності творчого

процесу, в якому органічно поєднуються результати загального і спеціального розвитку.

Досліджуючи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, маємо на увазі фахову підготовку майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зокрема, музичного мистецтва та хореографії, що відбувається в умовах полікультурного та поліхудожнього середовища закладу вищої освіти.

Вирішення освітніх задач в умовах сьогодення диктує ряд вимог до особистості педагога як висококваліфікованого фахівця, свідомого громадянина, освіченої, культурної людини, творчої і духовно багатой. А надто, коли мова йде про вчителів предметів естетичного циклу закладів загальної середньої освіти або викладачів мистецьких шкіл та інших закладів позашкільної освіти. Тобто, сучасний педагог має бути різнобічно розвиненою особистістю.

Ми погоджуємося з думкою вчених стосовно того, що категорію підготовки майбутніх фахівців у галузі мистецтва і мистецької освіти доцільно розглядати як процес, в якому «здійснюється оволодіння професійними знаннями й уміннями, відбувається формування найсуттєвіших якостей особистості – педагогічної та виконавської майстерності, відповідального ставлення до результатів власної діяльності, широкою загальною й мистецькою ерудиції» [3, с. 133].

У цьому контексті, музично-хореографічну підготовку студентів факультетів мистецтв на сучасному етапі розвитку вищої освіти необхідно спрямовувати на формування творчого потенціалу з метою його подальшої ефективної реалізації у процесі майбутньої мистецько-педагогічної діяльності.

Адже лише творчий педагог зможе в майбутній педагогічній діяльності проводити навчання *по-новому* (що передбачає виховання «інноватора та громадянина», згідно з концепцією Нової української школи) і забезпечити творчий розвиток учня. І лише фахівець-творець зможе реалізувати свій

творчий потенціал з урахуванням сучасних тенденцій розвитку музичного та хореографічного мистецтва.

Освітній процес сучасності, в тому числі у закладах вищої освіти, зокрема закладах мистецької освіти, відбувається в складних умовах, продиктованих особливостями розвитку суспільства кінця ХХ – початку ХХІ століття. Становлення і розвиток мистецької освіти пов'язані із становленням, розвитком і завданнями освітньої галузі, що «увійшла у стан системної кризи, яка зумовлюється епохальними цивілізаційними викликами та загрозами, з якими зустрілося людство наприкінці ХХ – початку ХХІ століття, що мають колосальні загальнопланетарні наслідки та докорінно змінюють соціально-економічний, гуманітарно-політичний, морально-етичний, природо-екологічний механізми функціонування людської цивілізації» [7, с. 27].

Особливістю означеного періоду є перехід суспільства від індустріального до постіндустріального етапу розвитку у всіх сферах свого існування. Перш за все, науково-технічного прогресу, що характеризується стрімким нарощуванням темпів і веде до нових відкриттів, накопичення нових знань. Проте, водночас, відзначається швидке застарівання інформації, що потребує готовності вчитися протягом життя, умінь розставляти пріоритети, адаптації до зміни ритму і умов життя, переоцінки цінностей. Усе це позначається на сутнісних рисах особистості нашого сучасника.

Звичайно, всі зміни, які відбуваються в суспільстві, відбиваються на стані та змісті культури і сучасного мистецтва, впливають на засоби художнього відображення дійсності, зумовлюють появу нових напрямів його розвитку, впливають на його естетику. Так, європейський мистецький простір, починаючи з другої половини ХХ століття, ознаменувався новим світоглядно-мистецьким напрямом – постмодернізмом, що виник у постіндустріальному суспільстві. Цей напрям, як «специфічний різновид культури» і «особливий тип світосприйняття» [35, с. 193] з пануванням

свободи аж до повної анархії віддзеркалює соціальну кризу, змінює ціннісні орієнтації суспільства, трансформує свідомість і світогляд особистості.

Епосі постмодернізму притаманні переважання масової свідомості, соціальна та політична невизначеність, що посилює в суспільстві відчуття розгубленості та розчарування; втрата національної та культурної ідентичності. Зазначене актуалізує гуманістичні питання, проблему збереження гуманістичної природи особистості (Л. Микуланинець).

Відповідно, нова епоха постмодернізму викликає трансформаційні процеси у мистецтві, в якому відбивається її неоднозначність і протиріччя. У художній культурі цього періоду поєдналися епатажне новаторство, що відкинуло традиційну систему естетичних цінностей з елементами класичного мистецтва, посилюючи стан розгубленості та розчарування. Коротко основний постулат постмодернізму можна сформулювати як повернення до минулого з одночасним рухом уперед [54].

Складність епохи обумовила значний обсяг досліджень її змісту у філософському, соціологічному, культурологічному, мистецтвознавчому аспектах. Серед українських дослідників варто вказати на наукові праці Ю. Андруховича, Т. Гуменюк, Л. Микуланинець, М. Павлишина, Т. Уварової та інших науковців. Нова світоглядна картина світу в епоху постмодернізму, на думку вчених, «формується внаслідок визнання і прийняття різних точок зору, які диктують змістовий культурний поліфонізм досліджуваного часу» [35, с. 193].

Ключовою категорією постмодернізму виступає плюралізм, а його ознаками – контекстуальність, фрагментарність, мінливість, іронія тощо. Це передбачає різноманітність мистецького вираження, яке спричиняє еклектизм. Власне бачення, таке цінне для кожного митця, набуває гіпертрофічних форм, ламаючи та ігноруючи усталені традиції, шокує глядача. Використовуються такі прийоми, як монтаж, колаж, метафора, алюзія, ремінісценція, стилізація, паралельна дія, пародія, цитування.

Постмодерністська дійсність, як зазначає Л. Микуланинець, «постає синтезом розмаїтих цивілізацій, епох, напрямів, стилів ... дає усвідомлення відсутності істини, відмову від канонів і авторитетів, іронічне ставлення до життя, багатоваріантність мистецьких рішень [35, с. 193].

Характерним є також ставлення до проблеми художнього образу в мистецьких творах цієї епохи у зв'язку з «тяжінням сучасної культури до «деконструкції», чим пояснюється у теорії постмодерну «беззмістовність творів» у сучасній естетиці, «обґрунтування суцільної «безобразності» художньої культури» [57, с. 702].

Варто відзначити, що у філософському аспекті образ – це «сполучна ланка між суб'єктом і об'єктом пізнання». Образи «поділяються на чуттєві, в яких присутній максимум ознак індивідуальних речей, та умоосяжні. ... Дематеріалізація чуттєвих образів досягається в процесі їхнього опрацювання інтелектом» [там само, с. 443]. У Філософському словнику також знаходимо трактування «художнього образу» як синтезуючої форми «художньої свідомості та творчості в цілому». Художній образ виступає «атрибутом мистецтва, що перетворює чуттєвий аспект естетичних явищ у феномен художньої культури, надає мистецтву рис однієї з вищих форм духовного освоєння буття» [57, с. 702].

Що ж до поділу видів мистецтва на «образні» та, так звані, «безобразні», то така пропозиція виникла на противагу звуженого «трактування художнього образу як форми міметичного відображення», що висуває імперативні вимоги «предметності в образотворчості, сюжетності у хореографії, програмності у музиці» [57, с. 702]. Художній образ розуміється як зміст, що існує у знакових системах різних видів мистецтв і доступність сприйняття та розуміння художніх творів, з позиції філософії, спрямовані на «потвердження художнього образу як ідеального утворення, способу бачення і розуміння світу митцем». Водночас, змістовність або беззмістовність художнього образу зумовлюється «ступенем духовної, естетичної спроможності автора» [там само, с. 702-703].

Отже, серед ознак епохи постмодернізму виділяють еkleктизм та колаж, які проявляються «у змішанні стилів, тем та сюжетів у рамках єдиного твору, порушенні логіки викладу мистецького зразку, вилученні з природного оточення чи контексту певної думки чи форми, кардинально змінюючи їх семантичне значення» [35, с. 194].

Плюралістична концептуальна модель приводить до проблеми інтертекстуальності, основними рисами якої виступають внутрішня неоднорідність, відкритість, множинність смислів, що в свою чергу дає можливість «сприймання культурного простору в його багатогранності і художній образності», розглядати культурні явища «в цілісності множинності, у цілісності пізнання мистецтва як феномену художнього світосприйняття» [52, с. 3].

Інтертекстуальність «встановлює зв'язок між епохами та традиціями цілих поколінь», містить «відгомін інших творів, які є попередниками і сучасні йому», застосовуючи «уривки культурних кодів, формул, ритмічних структур», стає «основним методом втілення ідей автора, зберігаючи при цьому відкритість для подальших трактовок того зразку, який створюється у її процесі» [35, с. 194]. Основними рисами інтертекстуальності виступають відкритість, неординарність, множинність смислів.

У контексті нашого дослідження варто відзначити, що в українському мистецтві, зокрема, музиці, яскраві приклади інтертекстуальності знаходимо у творчості композиторів В. Сільвестрова та Л. Грабовського. У В. Сільвестрова – це, в першу чергу, фортепіанні цикли «Дитяча музика» №1, №2 та «Музика в старовинному стилі»; «Метамузика» для фортепіано з симфонічним оркестром; у Л. Грабовського – симфонічна легенда «Вечір на Івана Купала», «Concerto misterioso» (пам'яті Катерини Білокур), сім ретро-п'єс для гітари «Присвяти».

Характерною особливістю художньої культури кінця ХХ-початку ХХІ століття є «грайливе відношення до дійсності». Власне, сама культура розвивається за принципом гри, «яка формує абстрактне мислення і фантазію

людини, надає свободу» [35, с. 195], допомагає протистояти хаосу, агресії, руйнації, притаманним реальному світу. При цьому використовуються різні види мистецької гри «з текстом, контекстом, гіпертекстом, стильовими та жанровими моделями, презентацією художнього твору, постатями автора та «споживача» його діяльності» [там само, с. 195].

Як суміжне постмодерністському поняттю «інтертекстуальність», на думку сучасних науковців, у другій половині ХХ століття виступає естетична категорія «інтермедіальність», яка, як зазначається в наукових дослідженнях, замінює собою традиційне поняття «взаємодія мистецтв», що як взаємопроникнення різних мистецтв є найважливішим принципом художньої культури [6]. Поняття «інтермедіальність» у його багатовимірності, багатозначності потрактувань у контексті сучасного інформаційного простору досліджували А. Кутовий, В. Просалова, А. Кравченко, П. Щепаник та інші науковці. Розглянемо це поняття, спираючись на аналіз та висновки зазначених дослідників.

«Інтермедіа» в сучасному значенні найчастіше застосовується, коли твори концептуально знаходяться між уже відомими традиційними медіа [28; 46]. Деякі дослідники визначають інтермедіальність як своєрідну синтетичну художню мову, яка завдяки асоціативній багатозначності включає мови інших видів мистецтв, забезпечуючи їх смислову взаємодію в художньому цілому [28]. Або як культурсеміотичне явище, що виникає у взаємодії не менше двох семіотичних кодів, як процес «взаємо- та само відображення» кількох медіа форм [26; 28; 46; 68].

Кількість ґрунтовних досліджень українських і зарубіжних вчених з означеної проблеми свідчить, що означений напрямок, який як теорія та інтегративний підхід у наукових дослідженнях виникає у кінці ХХ століття, і посідає місце серед найперспективніших.

Вважається, що у науковому обігу поняття «інтермедіальність» з'явилося завдяки дослідженням О. Ханзен-Льове. За змістом інтермедіальність пов'язується багатьма вченими з поняттями «взаємодія»,

«синтез мистецтв», «перекодування». Проте, вважається, що хоча ці поняття близькі, вони все ж нерівнозначні. Так, на думку вчених, синтез передбачає взаємодію, а далеко не кожна взаємодія може вважатися синтезом. Зокрема, художній синтез розуміється «як процес інтеграції й взаємодії окремих видів мистецтв (або тих чи інших художніх явищ, компонентів, жанрових, стильових, стилістичних систем) у новому, образно-естетичному цілому» [26].

У цьому контексті і «взаємодоповнення» у значенні взаємозв'язку мистецтв може ґрунтуватися на взаємодії у значенні «мистецького інтеракціонізму» як співдії мистецтв. Потрібно зауважити, що інтермедіальні властивості виявляються у прямих та зворотних цитуваннях чи апелюваннях у різних видах мистецтв [45].

Дросліджуючи проблему дефініції, вчені виходять з морфемної структури, яка включає префікс «інтер», що в перекладі з латинської означає «між» і «взаємо», та «медіа», що означає «середина». Завдяки префіксу «інтер» позначаються такі механізми взаємодії, коли контактуючі медіа не тільки утворюють єдиний синтетичний простір – як поєднання у сценічному дійстві музики, хореографії, образотворчого мистецтва, літератури, а й взаємопроникають, взаємовпливають один на одного [28, с. 20].

З «медіа» пов'язуються: спосіб передачі інформації; засоби масової інформації; знакова система, код. У контексті нашого дослідження, нам ближче розуміння медіа як таке, що охоплює всі наявні засоби комунікації, за допомогою яких здійснюється передача інформаційного повідомлення: текст, музику, зображення, тобто, міжмистецьку взаємодію.

Таким чином, наступною особливістю сучасності можна визнати перехід від інформаційного суспільства до медійного. «Інтермедіальність» – термін, що об'єднує схожі підкатегорії: мультимедіальність, полі- або плюримедіальність, трансмедіальність, зміна медіа передача медіа, медіа трансформації та інше і надає йому множинності смислів.

Як зазначається в наукових дослідженнях, зокрема, Л. Волощук, поняття «взаємодія мистецтв» (яке як взаємопроникнення різних мистецтв є найважливішим принципом художньої культури, і яке вже стало традиційним) в кінці ХХ століття замінилося поняттям «інтермедіальність». Хоча коріння взаємодії мистецтв криється у синкретизмі архаїчного мистецтва, «коли поєднання слова і музики, орнаменту і жесту в єдиному ритуальному дійстві означали полілог культур» [6], все-таки, незважаючи на тривалий період досліджень, теорія синтезу мистецтв, на думку дослідниці, є найменш розробленою і дослідженою галуззю.

Нагадаємо, що «синтез» розуміється як «єдність, цілісність певних сполучених, пов'язаних між собою явищ» [5, с. 1318]. І деякі дослідники визначають інтермедіальність як своєрідну синтетичну художню мову, яка завдяки асоціативній багатозначності включає мови інших видів мистецтв, забезпечуючи їх смислову взаємодію в художньому цілому [28].

Зважаючи на те, що з «медіа» пов'язується спосіб передачі, засоби масової інформації та код, як уже зазначалося вище, «інтермедіальність» можна тлумачити як естетичну категорію, яка ґрунтується на взаємодії та взаємозумовленості різнорідних медіа каналів, і передбачає переклад, перекодування, що забезпечує їх взаємодію, обумовлює процес мультимедіації культури.

Медіа в медійному суспільстві створюють віртуальну реальність, чому сприяє розвиток відео та кібернетичних технологій. Сучасні екранні медіуми спираючись на образ і звук, сприяють активному розповсюдженню мультимедіапродукції. Візуальна інформація, як зазначають науковці, зайняла центральне місце в культурному просторі з другої половини ХХ ст., проступово перетворивши його на «візіоцентричний», що позначилось на способах сприйняття дійсності, коли на перший план виходять видовищні елементи, а людина стає «суб'єктом візуальної репрезентації» (К. Станіславська).

Спостерігається розвиток нових мистецько-видовищних форм (художня акція, флешмоб, перфоманс, хепенінг, інсталяція тощо), що передбачає співучасть, співтворчість глядача. Прикладом інтеграції мистецьких форм та трансформації візуального у видовищне може служити інструментальний та хоровий театр. Естетичним принципом сучасного сценічного дійства є шоуїзація [51]. Цей принцип яскраво проявляється на телебаченні, достатньо переглянути телепрограму, яка складається з різноманітних шоу.

Варто також зауважити, що елементи «видовищності» часто визначають «ціннісну вартість» мистецтва (К. Станіславська). Тобто, за «видовищністю» ховається відсутність смислу, відсутність художньої наповненості. В музичному мистецтві інколи спостерігаємо наявність ефектів за відсутності розвитку музичної думки. Забезпечити адекватність сприйняття сучасного мистецтва та виконання можливо, поєднуючи у навчальному процесі знайомство з «яскравим новаторством у музично-образній, жанрово-стильовій, композиційно-драматургічній, виконавській сферах» [9, с. 8] сучасного мистецтва з вивченням музичних та хореографічних традицій мистецької спадщини.

Що стосується хореографії, Н. Лісовська та В. Троценко, розглядаючи питання втілення музично-хореографічного образу в сюжетному танці, також відзначають, що зміст і образність відходять на другий план, на передній план виходить «видовищність». Водночас із розвитком нових стилів, зазначають дослідники, на фоні опанування різного роду експериментальних технік, «танцювальні номери часто становлять комбінацію силової техніки, гімнастики та трюків. У цьому разі, після карколомних трюків виконавці синхронно виконують танцювальний фрагмент, який нічого не містить, крім відвертої та сумнівної емоційності, потім знову демонструється техніка, акробатичні трюки тощо» [31, с. 217]. Незважаючи на критику, зазначають дослідники, подібні постановки, навпаки, набирають силу.

Науковці звертають увагу на ще один аспект піднятої проблеми, який характерний для постановок танцю на фонограму пісні. Тоді, якщо відсутня драматургія та сюжет, нею підміняється образний зміст танцю, виразових засобів, що виливається у «аеробоподібний унісон» танцівників [31]. Говоримо про той випадок, коли внаслідок все того ж бажання «приголомшити», шокувати глядача замість мистецтва танцю отримуємо беззмістовний набір рухів.

Н. Лісовська і В. Трощенко наголошують на тому, що процес створення танцю насправді – це створення музично-хореографічного образу, що визначає базовий розподіл на сюжетні і образні (безсюжетні). Все інше, на думку науковців, зовсім не має відношення до мистецтва танцю [31, с. 218]. Уся робота балетмейстера, що включає: створення лібрето, сценарного плану, підбір танцювальної лексики, створення декорацій, навіть виставлення світла, має бути спрямована на створення музично-хореографічного образу, а потім і його втілення у сюжетному танці на основі синтезу мистецтв і ґрунтується на міжмистецькій взаємодії.

Варто зауважити, що на сучасному етапі у танцювальній культурі дослідниками відзначається низка «космополітичних ознак», які характеризуються наступними категоріями: «сприйняття класичного балету, мультинаціональність, репертуарна політика, залучення новітніх технологій, гастрольна діяльність та інші» [45, с. 84]. Мультинаціональність спостерігається у світових балетних осередках, що створює умови для інтеграції різних світових шкіл.

В умовах полікультурного простору це дає можливість відзначати зовнішні впливи, які паралельно уживаються із яскраво вираженими етнічними традиціями. Про це свідчить репертуар, у якому поєднуються і класична спадщина, і сучасні балети, на що вказують О. Плахотнюк та Д. Топорков, досліджуючи поліхудожні та міжмистецькі зв'язки танцювальної культури і прояви її інтермедіальності.

Серед інтермедіальних властивостей танцю науковці вказують на два компоненти. До першого відносять цитування мистецтва хореографії іншими видами мистецтва. У другому компоненті відзначається технічна можливість зворотного напрямку, коли у танці цитуються інші види мистецтва: література, живопис, скульптура.

Об'єднуючими ланками інтермедіального ланцюга у танці визначаються «ритм, такт, смислове навантаження, емоційне забарвлення, символ, алгоритм, образність, вимір, актуальність та системність», на основі яких «відбувається перекодування одного виду мистецтва для інтеграції в матерію іншого, де на місці першого виду або останнього неодмінно фігурує танець» [45, с. 85].

До цитування та апелювання між різними видами мистецтва, що також передбачає поняття «інтермедіальність», як зазначають автори, за умов перекодування, впливу соціальних явищ, урахування особистісного фактору приєднується ряд соціокультурних аспектів мистецтва, а ще внутрішнє світосприйняття, свідомість, мотивація тощо, що у підсумку дозволяє ознаками інтермедіальних властивостей танцю визначити «відсутність стильових констант у їх структурі, адекватну послідовність і метафоричність» [45, с. 86].

Суголосною є думка стосовно введення в обіг функціонування танцю понять із сфери свідомості, оскільки в ній «перебування» снів, галюцинацій, сновидійних образів, фантазій, межових станів і зрушень свідомості тощо - всього того, що намагається образно матеріалізувати – відтворити нині танець. Здається, всі культурні альянси світу волають сьогодні до насиченості їх танцем» [60, с. 6].

Синтетична природа танцю забезпечує багатогранність його впливу на людину, адже цей вид мистецтва синтезує музику та ритміку, театр і пантоміму, є подібним до живопису та скульптури, в яких ніби застигли на мить танцівники. Крім того, засобами хореографії можна яскраво виразити

внутрішній емоційний стан, оскільки через рухи танцю досягається найвищий момент творчого самовираження особистості.

Поява нових форм синтезу мистецтв, які з'явилися в соціокультурному просторі на початку ХХІ століття дає можливість мистецтвознавцям говорити про початок чергового етапу, назва якого – постпостмодернізм (Н. Маньковська). Цей етап характеризується іншими принципами побудови художніх образів з використанням сучасних цифрових технологій, що виводить на передній план серед критеріїв естетичності саме зв'язок з «високими технологіями» [2, с. 10].

У розвитку сучасного мистецтва визначаються науковцями новітні тенденції, серед яких: «дигіталізація, віртуалізація, комерціалізація, стирання кордонів між елітарним і масовим мистецтвом, втрата цілісності, полістилізм, звільнення від будь-яких норм регламентації» [2, с. 9]. Вищезазначене обумовлює появу і утвердження у соціокультурному та мистецькому середовищі перформативних практик, які визначають особливості сприйняття художності.

Зокрема, зазначає Р. Безугла, засоби digital-технологій використовуються як нові засоби виразності для створення напіввіртуального або віртуального художнього простору, в якому «перформативність, синтез, партиципація та імерсивність стають невід'ємними складовими сучасних арт-практик» [2, с. 10]. Це, в першу чергу, медіа-арт (зокрема, відео-арт, стріт-арт) та технологічні мистецтва, до яких відносяться електронік-арт, робото-арт та ін. У зв'язку з цим, новаторські та традиційні мистецтва, завдяки зазначеним перформативним практикам, розглядаються на новому рівні сприйняття художності та світосприйняття і є свідченням становлення некласичної естетики – «нонкласики» [2].

У контексті вищевикладеного, опора на синтез мистецтв у сучасному розумінні, наявність тенденцій до застосування в мистецтві видовищних елементів зумовили можливість розгляду проблеми художньо-стильового синтезу в сучасній хорovій творчості, яка представлєна в дослідженнях

Є. Бондар. Орієнтуючись на сучасну хорову творчість поняття «художньо-стильовий синтез» науковиця розуміє як процес поєднання внутрішньо хорових та інших мистецтв, а також мистецьких жанрів, стилів, форм, організації та постановки концертних номерів, результатом чого є «якісно нове художнє явище – хоровий синтез-твір, синтез-стиль»[4, с. 11].

Художньо-стильовий синтез як творчий підхід у сучасному хоровому мистецтві розглядається Є. Бондар у внутрішньо хоровому аспекті. Синтез всередині хору передбачає використання різних методів звукоутворення для створення художнього образу (зокрема, в академічне звучання введення народної манери звуковидобування для створення народного колориту, звуконаслідування, додавання шумових звуків, співставлення звучання хору в запису з «живим» звучанням, тощо). Синтез всередині виду мистецтва передбачає застосування кадрів з документального кіно у художньому, включення вставних етюдних фрагментів у драматичну виставу, включення вішів у прозовий твір [4].

Художньо-стильовий синтез між різними видами мистецтв включає елементи трансформації візуального у видовищне (про що вже йшлося вище): освітлення, пересувні декорації, демонстрація слайдів і кіно тощо. Хоровий синтез-твір передбачає додавання хореографії, оформлення виступу як постановки, що потребує виконання в русі та акторську гру. Художньо-стильовий синтез, на думку науковиці, передбачає в сучасній хоровій творчості два рівні – процесувальний та результативний, що пов'язано з інтерпретативними можливостями та виконавським стилем хорового колективу.

При цьому, до інтерпретативних можливостей включаються всі перелічені вище виконавські засоби, що застосовуються в процесі поєднання внутрішньо хорових та інших мистецтв. Виконавський стиль колективу вміщає уявлення про репертуар колективу, його характер діяльності тощо. Художній вплив, як зауважує Є. Бондар, виокремлюється відповідно до

виконавських можливостей, художньої концепції виступу колективу. Результатом такого синтезу є новий продукт.

Також, у своєму дослідженні стосовно художньо-стильового синтезу у сучасному хоровому мистецтві Є. Бондар виводить нові вимоги та можливості реалізації у диригентській професії керівника хорового колективу, зазначаючи, що в сучасних умовах розвитку хорового мистецтва диригент постає не тільки як хормейстер, а й «організатор, менеджер, медійний лідер, музичний режисер; співторець проекту» [4, с. 13]. Окремо авторка виділяє рівні диригентської спітворчості: «диригент – композитор, диригент – звукорежисер, диригент – режисер, диригент – сценарист, диригент – хореограф та ін.» [4, с. 13] та нові діяльнісні типи хорових диригентів.

Вирішення проблем осмислення і розуміння актуальних процесів і практик сучасного мистецтва потребує спрямування мистецької освіти на розвиток критичного мислення студентів та художнього смаку, формування ціннісних орієнтацій, критично-оцінного ставлення то мистецьких явищ. У цьому контексті важливо акцентувати роль народного мистецтва та мистецької класики у процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв. У класиці «немає нічого незначного і невиразного, все виявляє рух і життєвий пульс. У класичному творі все гармонійно поєднується» [64, с. 18].

У довідниковій літературі загальновідоме поняття «класика» означає «класичні, зразкові твори літератури і мистецтва», відповідно, музична класика включає такі музичні твори, що «відповідають найвищим художнім вимогам» і «витримали перевірку часом та увійшли до скарбниці світового музичного мистецтва» [5, с. 544]. У понятті «класика» в мистецтві також міститься уся естетично цінна світова та вітчизняна спадщина, що включає художні зразки досконалих творів; античне мистецтво яке є взірцем міри і гармонії.

Можна сказати, що кожного разу звернення до класики відкриває подорож до досконалого. Процес дослідження і опанування класичної форми стає для митця «процесом розширення свідомості», подорожжю з метою «відкриття вічних законів життя, закодованих у формах класичного мистецтва» [71]. Ця «подорож» визначає шлях духовного становлення і розвитку митця.

Що стосується змісту мистецької освіти, в сучасній педагогіці великого значення набуває естетичний розвиток особистості, поліхудожнє та полікультурне виховання, формування художньо-естетичного смаку. Зміст освіти орієнтовано на набуття мистецьких знань у історико-культурологічному аспекті, досвіду мистецької діяльності у контексті гуманізації освіти.

Тому у процесі гуманізації освіти передбачається навчання на основі поєднання надбань та традицій національного мистецтва, досягнень світового мистецтва, його осмислення і розуміння в умовах полікультурного суспільства. Важливо відзначити, що українська мистецька педагогіка спирається на безцінний пласт української національної спадщини – фольклорні джерела, народне музично-хореографічне мистецтво, її принциповими положеннями є принципи народності, природовідповідності, культуровідповідності, гуманізму, історизму, демократизму, етнізації [62, с. 6].

У педагогіці вищої школи розглядається також важливе питання полікультурного простору, в умовах якого відбувається процес у мистецькій галузі підготовки творчих висококваліфікованих фахівців, здатних функціонувати в умовах культурного полілогу, оскільки полікультурний простір на сучасному етапі являє собою цілісну систему полілогу культур.

Дослідженню цієї проблеми присвятили свої роботи Н. Гузій, О. Дубасенюк, Т. Сущенко, Н. Тарасевич та інші науковці – українські та зарубіжні. Сучасним потребам підготовки фахівців в умовах полікультурного простору відповідає творча парадигма навчання, при якій ознак ґрунтовності

набуває національне і яка передбачає «організацію такого діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, поглибленню ціннісного сприйняття світу культури, мотивації студентів на толерантну поведінку у ситуаціях міжкультурної взаємодії, до спільного вирішення загальних, але важливих для кожного учасника завдань» [30, с. 120].

Усе вищевикладене підтверджує необхідність віднайдення методологічних підходів у мистецькій освіті з новітніх позицій синтезу і взаємодії з метою ефективної фахової підготовки студентів. На думку науковців, у процесі мистецької освіти необхідно звернутися також до питань «трансдисциплінарності» [2, с. 11].

Отже, і творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, потрібно формувати відповідно до сучасних тенденцій розвитку мистецтва, скеровуючи їх навчання до самостійно-пошукової, дослідницької, творчої діяльності та орієнтуючи на оволодіння знаннями впродовж життя.

На основі аналізу наукової мистецтвознавчої та методичної літератури, робимо висновок про те, що музично-хореографічна підготовка студентів факультетів мистецтв має здійснюватися з урахуванням тенденцій розвитку сучасного мистецтва, його основними поняттями, формами, жанрами, засобами. Важливими складовими означеного процесу також є вивчення та творче переосмислення студентами традицій мистецької спадщини і набуття досвіду практичної мистецько-педагогічної діяльності, враховуючи сучасні можливості їх творчої самореалізації.

Особливості культури і мистецтва ХХ-ХХІ століття спричинили виникнення нового світоглядно-мистецького напрямку – постмодернізму. У зв'язку з цим нами проаналізовано концептуальні категорії постмодернізму, досліджено поняття «інтертекстуальність» та «інтермедіальність».

Акцентовано важливість розвитку інтелектуальної сфери студентів у процесі музично-хореографічної підготовки. Актуалізовано питання формування художнього світогляду студентів факультетів мистецтв,

активізації процесів пізнання, здатності набуття і творчого застосування мистецьких знань, формування критично-оцінного ставлення до мистецьких явищ, художнього смаку, творчого мислення та умінь оригінальної інтерпретації творів мистецтва з метою формування їх творчого потенціалу.

У зв'язку з цим, виникає потреба дослідження та аналізу поглядів сучасних вчених на проблему формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв – майбутніх учителів мистецьких дисциплін у процесі музично-хореографічної підготовки, яким безпосередньо доведеться виховувати своїх учнів.

1.2. Сутність, зміст та структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Висвітлення сутності, змісту та структури творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки потребує попереднього вивчення, теоретичного аналізу та узагальнення поглядів науковців на проблему формування творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти, в тому числі, педагогічного профілю. Адже майбутнім учителям мистецьких дисциплін безпосередньо доведеться виховувати своїх учнів мистецтвом.

Для цього систематизуємо погляди науковців щодо розуміння сутності творчого потенціалу, що виступає підґрунтям загального особистісного розвитку, у філософському, психологічному, педагогічному аспектах. Власне розуміння поняття «творчий потенціал» окреслимо на основі теоретичного аналізу базових понять дослідження: «творчість», «потенціал», «особистість».

Отже, проблемі творчості, осмислення її сутності, творчого розвитку та активності, формування творчого потенціалу особистості присвячені наукові дослідження зарубіжних науковців – Г. Гегеля, А. Маслоу, Л. Фейербаха, З. Фрейда, Е. Фрома, К. Юнга та ін., а також українських науковців, як от:

Н. Кичук, В. Моляко, Н. Остапенко, В. Рибалка, В. Роменець, С. Сисоєва та ін. У сфері мистецької освіти проблему творчості розглядали Л. Масол, С. Калашник, О. Комаровська, А. Козир, С. Куценко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Реброва, О. Хижна, С. Шандрук, О. Щолокова та ін.

Питання розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя хореографії засобами народно-сценічного танцю розглядав С. Куценко; місце класичного танцю у формуванні творчої особистості студентів-хореографів – Т. Путіліна; роль хореографічного мистецтва у формуванні гармонійної особистості в умовах сучасної системи виховання – Л. Гусаченко, П. Воротняк.

Фахова підготовка студентів факультетів мистецтв представлена у дослідженнях А. Болгарського, Ван Лу, Ван Яюеці, А. Зайцевої, Г. Побережної, А. Растригіної, У Ціжуй, Хуа Вей, Ці Сяньбо та ін.

Завдання сучасної теорії і практики мистецької освіти пов'язані з реформуванням системи освіти, що визначає актуалізацію пошуку нових підходів і шляхів вирішення проблеми формування творчого потенціалу майбутнього вчителя мистецької галузі – широко освіченої, культурної, духовної особистості.

Поняття «творчий потенціал особистості» належить до тих категорій, у визначенні і розумінні яких у науковій літературі існує безліч підходів. Це пов'язано з багатозначністю, багатоаспектністю поняття стосовно застосування у різних галузях життя і діяльності людини. У науковій літературі немає усталеного визначення і розуміння поняття творчого потенціалу та однозначного мірила, якісних показників цього явища, критеріїв оцінки в контексті творчої діяльності.

Досліджуючи проблему формування творчого потенціалу особистості, доцільно розглянути поняття «творчість», «потенціал», «особистість», які самі по собі за своєю сутністю є неоднозначними і суперечливими, що підтверджується визначеннями у довідниковій літературі, висновками у роботах науковців. Так, творчість людини, як справедливо зазначає

С. Шандрук, – явище «складне, багатогранне, суперечливе, екзистенційне, психодуховне, вона передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів, переживань, знань, умінь, цінностей, смислів, завдяки яким створюється новий, оригінальний та унікальний продукт»[61, с. 86].

Характерними рисами процесу творчості науковці визначають «неординарність перебігу та новизну результату пошукового творення» (С. Шандрук) «спонтанність і легкість» продукування асоціацій у ході реорганізації набутого досвіду з метою створення нових комбінацій (О. Матейко).

Творчість розглядається науковцями як компонент мислення особистості, обумовлений психологічними процесами, оскільки є процесом, здатним забезпечити зв'язок минулого і корекцію сьогодення для пошуку прийдешнього [1, с. 176]. На інтелектуалізацію (особливо, мисленнєвий компонент) проблем творчості в сучасній психології вказує також В. Роменець [48].

Спираючись на визначення Я. Пономарьовим творчості як «необхідної умови розвитку матерії», що впливає і на самі форми творчості та його розуміння творчості людини як однієї з означених форм, вітчизняні вчені розглядають творчість у широкому сенсі як «механізм розвитку; як пристосувальну взаємодію, що забезпечує адаптацію до навколишнього середовища перебування», а творчість окремої людини як «однієї з конкретних форм виявлення такого механізму» [1, с. 175]. Значить, творчість повинна розглядатися як механізм розвитку у взаємодії, тобто, як взаємодія, що сприяє розвитку.

У аспекті емоційного переживання процесу творчості варто зауважити, що творчість – це завжди «потрясіння», у якому долається замкненість буденності, відкривається новий простір екзистенції, що надає можливість перебування «тут і тепер», стимулювання довільного мислення, що обумовлює виникнення відчуття безмежності цього простору [61, с. 86].

Щодо творчості у філософському її осмисленні С. Шандрук зазначає, що це «найвища форма активності свідомості особистості, котра уможлиблює створення якісно нових, оригінальних, неповторних, культурних, соціально-значимих матеріальних і духовних цінностей, а також методів дослідження і перетворення світу через активну взаємодію суб'єкта креативності з об'єктами, котра спрямована на зміну довкілля». С.89 Що стосується психологічного аспекту – це «по-перше, складне, комплексне, психодуховне явище». По-друге, творчість «реалізується через продуктивно-пошукову діяльність людини» [61, с. 89].

Саме тому творчість розглядається вченими як «сутнісна характеристика особистості», як «специфічна форма її активності», що обумовлює її роль у соціально-історичному процесі. Сама ж «особистість» розглядається у широкому («конкретна, цілісна людська індивідуальність») та вузькому (суб'єкт «соціальних відносин та свідомої діяльності»), чії якості визначаються певними історичними умовами суспільного життя [18, с. 119]) розумінні.

У професійно-педагогічній освіті становлення особистості розглядається як одне з основних, тому що, виходячи із специфіки даної професії «тільки особистість може виховати особистість» [11, с. 25]. У зв'язку з цим «може вважатися метою розвитку людини», зважаючи на визначення особистості як унікальної і неповторної сутності, яка «здатна здійснювати вільні вчинки, тобто бути вільною істотою – у противному разі людина постає біологічним роботом та втрачає людську сутність» [11, с. 25].

Вважається, що формування особистості являє собою визначений спосіб її організації, і є внутрішнім психологічним процесом. Звернемося до довідникової літератури, а саме Великого тлумачного словника сучасної української мови, у якому значиться, що формувати – це «виробляти в кому – небудь певні якості риси характеру; ... надавати чому-небудь завершеності, визначеності» [5, с. 1544].

Як зазначає С. Максименко, звернувшись до термінів вікової та педагогічної психологій, під формуванням розуміється «становлення психологічних новоутворень», які керуються власною логікою розвитку, а отже, науковець констатує, що формування особистості «як внутрішній особистісний процес» у певній мірі не залежить від зовнішніх соціальних впливів [32, с. 8].

Окрему увагу науковців привертає поняття свободи особистості, яка проявляється і реалізується як здатність вийти за межі зовнішньої доцільності, як здатність оцінити ситуацію і себе в ній збоку, як здатність до перетворюючої діяльності, інакше кажучи, як здатність до рефлексії.

Здатність до рефлексії складається з «комплексу» здатностей – здатності до абстрагування та узагальнення як прояв когнітивної сфери, здатності до діяльності та самоконтролю, здатність до цілепокладання та творчості, що передбачає саморозвиток та самовдосконалення, здатність до емпатії, інтеграції зі світом з метою пізнання у цілісності і багатогранності [11, с. 25-26].

Але сформована соціалізована особистість у процесі пізнання навколишнього світу «інтерпретує його відповідно до власного бачення, виявляє індивідуально-значуще ставлення до нього, видозмінює дійсність та саму себе» [8, с. 59-60], тобто, відкриває себе як творчу особистість. А особливості процесу її соціалізації, на думку вчених (О. Гагаріна), впливають на можливість становлення особистості як суб'єкта творчості. Творча особистість вирізняється індивідуальністю і самобутністю, що виявляються у творчій діяльності.

Розглядаючи поняття творчості, варто актуалізувати її роль в сучасних умовах життєдіяльності людини та зазначити, що здатність до творчості «стає умовою орієнтації ... у швидкозмінних і швидкоплинних процесах у світі, умовою ... власної життєтворчості. У відкритому світі, де майбутнє не може бути чітко прогнозовано, а теперішнє має декілька потенціальних ліній

розвитку, людина знаходиться в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення відповідно до умов життя і праці [50, с. 28].

Стан, коли «творча активність знаходить вихід у конкретному виді діяльності пошуково-перетворювального характеру» та «реалізуються її творчі потенції» (С. Михида), вчені визначають як креативність. В «Енциклопедії освіти» [17] знаходимо визначення креативності як творчого потенціалу індивіда. Водночас, креативність розуміється як «загальна здатність до творчості; психічний чинник, що пов'язаний з діяльністю підсвідомості та спрямований на створення оригінального продукту» [33, с. 5]. Ця властивість розглядається вченими як структурна складова творчого потенціалу.

Як бачимо, у науковій літературі під креативністю розуміються і пізнавальна здібність, і творчі здібності, і творча активність, і здатність до творчості, і психічний чинник, і властивість. Багатогранність і «невловимість» у конкретизації дефініції повертає до поняття креативності все нових дослідників з намаганнями розкрити її сутність.

Проблему формування та розвитку креативності у психолого-педагогічному аспекті розглядали українські та зарубіжні вчені С. Дімітрова-Бурлаєнко [10], А. Козир [24], Р. Кириченко [21], Н. Малій [33], С. Михида [38], О. Нікітюк [41], Л. Яременко [66] та ін.

На основі аналізу досліджень зазначених науковців, зауважимо, що творча особистість, яка максимально реалізує свій творчий потенціал, характеризується однією з її головних ознак – креативністю, як сукупністю рис, що визначають її вміння бачити нове, нетипове, і здатність до створення оригінального продукту. Визначальною для нашого дослідження є думку вчених про те, кожна людина в тій чи іншій мірі креативна [41; 55; 67], а значить, креативність, як невід'ємний компонент інтелектуального розвитку (О. Нікітюк) студентів факультетів мистецтв, виступає складовою їх творчого потенціалу у процесі музично-хореографічної підготовки.

Висвітлюючи проблему формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, зупинимось на розумінні вченими сутності поняття «творчий потенціал». Творчий потенціал як «інтегративну цілісність природних задатків, особливостей пізнавальної діяльності та соціальних надбань людини, яка забезпечує їй можливість реалізуватися у творчій діяльності» розуміє І. Форостюк [58, с. 3]. Вчена наголошує, що розвивається творчий потенціал у процесі збагачення творчого досвіду через поетапно організовану творчу діяльність, спрямовану на формування потреби у творчості.

Таким чином, поняття творчого потенціалу стає зрозумілим у контексті розвитку особистості, точніше, мова йде про «різницю у розвитку кожної особистості», яка зумовлюється саме її творчим потенціалом. «Про справжні творчі можливості конкретної людини ми можемо доказово, а не гіпотетично, говорити лише на основі здійсненої діяльності, отриманих оригінальних творів» [19, с. 1].

Звернувшись до сутності поняття «потенціал» як можливості щось здійснювати (у довідниковій літературі під потенціалом розуміються «приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [5, с. 1087]), В. Моляко зазначає, що «творчий потенціал» у найпростішому тлумаченні можна розуміти як «ресурс творчих можливостей людини» [19, с. 17].

Водночас, досліджуючи процес становлення і розвитку творчої особистості студента, С. Сисоева теж вводить поняття творчих можливостей. Але не стосовно потенціалу. За С. Сисоевою, творчі можливості визначають здатність до творчості та індивідуальний розвиток творчих якостей. Науковець також зазначає, що під творчими можливостями варто розуміти відносно самостійну динамічну систему творчих якостей, яка «пов'язана з інтелектом, умовами розвитку, яка формується, розвивається та проявляється в творчій діяльності» [49]. Функціонування цієї системи позначається на взаємодії особистості та навколишнього світу. У зв'язку з цим, зазначає

вчена, творчі можливості будуть реалізуватися протягом усього подальшого життя, визначаючи напрям його саморозвитку та самореалізації. Творче самовираження при цьому розуміється як «здатність людини будувати свій внутрішній світ, своє світовідчуття» [49, с.50].

Творчий потенціал розуміє В. Моляко як складну підсистему у системі структурних складових психіки, що зумовлює процеси творчості [18, с. 17]. Суголосними є висновки Ці Сяньбо щодо творчого потенціалу як «інтегративної якості особистості, яка відображається у її відношенні до творчості», як сукупності її життєвого досвіду, можливостей і здібностей» [59, с. 21].

Розуміючи під творчим потенціалом компетенцію фахівця С. Решетняк зазначає, що саме творчий потенціал належить до тих компетенцій випускників закладів вищої освіти, які найбільш затребувані на ринку праці. [47, с. 202]. Таким чином, поняття «творчий потенціал», «творча компетентність» і «творча особистість» у освітньому процесі закладів вищої освіти повинні розглядатися у взаємозв'язку.

У цьому контексті О. Мілашовська вважає, що освітній процес у закладах вищої освіти необхідно спрямовувати на формування тих рис творчої особистості, що дозволять їй найповніше самореалізуватися після закінчення закладу [39]. На особистісні якості студентів, що обрали професію педагога, вказує і Н. Сулаєва, яка пов'язує такий вибір з особистісними якостями молодих людей, що займають активну позицію, їм притаманна ініціативність, здатність до креативного мислення, про що часто свідчать успіхи в різних видах діяльності – мистецької або громадської [53, с. 18], а проблема формування творчого потенціалу майбутнього педагога потребує свого вирішення буквально з перших кроків навчання студента в закладі вищої освіти.

У розумінні творчого потенціалу особистості вчені також вказують на природу та культуру відповідні її можливості, які, сформувавшись у ході освітньої діяльності, знаходять своє продовження у подальшому житті,

проявляються у прийнятті нестандартних рішень у розв'язанні завдань, у користуванні нестандартними методами, визначають рівень педагогічної культури і продуктивної діяльності особистості [40], відкритості до нового досвіду, умінні вбачати проблеми в тому, що іншим здається тривіальним і зрозумілим, самостійності поглядів та оцінок.

Досліджуючи сутність творчого потенціалу особистості в межах проблематики сучасної освіти, Н. Остапенко під потенціалом розуміє «динамічне інтегральне утворення, яке визначає ресурсні можливості розвитку людини та її здатність до оволодіння і продуктивного здійснення різних видів діяльності» [43, с. 90]. Щодо творчого потенціалу особистості зазначає, що це складна система «психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до здійснення творчої діяльності» [43, с. 90]. Означена система включає генерування неординарних підходів для здійснення цієї діяльності, що сприяють знаходженню якісно нових рішень окреслених проблем.

Формування у студентів творчих здібностей визначається якістю освіти; спрямуванням до розвитку і творчого ставлення до майбутньої професії, сприйняття культури, саморозвитку та самовдосконалення (І. Форостюк). Готовність випускника до майбутньої творчої діяльності характеризується набутими у процесі навчання у виші знаннями, навичками та вміннями, мистецьким досвідом самостійної творчої роботи, художньо-естетичним досвідом, а також здатністю до самореалізації та постійного самовдосконалення, що в комплексі ведуть до реалізації всіх творчих можливостей особистості, ресурс яких і складає «творчий потенціал».

Отже, творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, ми розуміємо як динамічне інтегративне утворення, що відображає ресурсні можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду

виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію, і проявляється у різних видах мистецької (музичної та хореографічної) діяльності.

Відштовхуючись від такого розуміння творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, освітній процес закладу вищої освіти (і перш за все, музично-хореографічна підготовка), має бути скерований на його формування і передбачати розвиток здатності до творчості як «мистецтва бачити і відчувати» у процесі художнього освоєння світу, здатності до емпатії та творчого мислення, здатності набуття і творчого застосування мистецьких знань з позиції естетично-ціннісного ставлення до мистецької діяльності, потреби творчого самовираження і постійного самовдосконалення.

На нашу думку, процес накопичення мистецького досвіду в контексті проблеми формування творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти варто розглядати також у естетично-ціннісному аспекті творчої діяльності, який вважаємо визначальним для становлення особистості майбутнього фахівця з позиції педагогічного спрямування, адже володіння культурними цінностями впливає на якість і форму його творчої самореалізації, на розвиток особистісних якостей, на власне розуміння, тлумачення та виконання творів мистецтва.

Формуючи творчий потенціал майбутнього фахівця у галузі мистецтва, готуючи його до мистецько-педагогічної діяльності, необхідно спрямувати його на активізацію процесу пізнання – мистецтва, тенденцій його розвитку; навчального середовища, питань удосконалення набуття знань і досвіду мистецької діяльності; навколишнього середовища, соціальних проблем, шляхів розвитку суспільства, а головне – пізнання себе: з метою самоактуалізації, саморозвитку, реалізації у майбутній професії.

Тому, вагоме місце у формуванні творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів займає знання мистецтва – у різних його видах, орієнтація у стилях, напрямках. Адже виникнення кожного нового напрямку в

мистецтві визначається соціально-культурними трансформаціями попередньої епохи. І кожного разу мистецтво оперує новими виражальними засобами, новими принципами творення і мислення. А широта поглядів, коло інтересів студента, його загальний розвиток позначаються на його творчій індивідуальності, мисленні і, врешті решт, на якості власного творчого подукту.

Важливим моментом у формуванні творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв є здатність до теоретичного, образного і виконавського аналізу музичного твору. Останній, на думку вчених, – це «індивідуальний синтетичний процес пізнання образно-сенсового змісту твору й відбір засобів виразності для його адекватного втілення» [56, с. 236]. В. Куценко, вбачаючи формування творчого потенціалу студентів в різних формах імпровізації, з чим ми повністю погоджуємося, зазначає, що ворогами цього процесу є «стереотипне мислення, низька самооцінка та страх перед невдачею чи помилкою» [29, с. 285].

Зауважимо, що успішності у формуванні навичок імпровізації сприяє постійне спрямування студентів мистецьких спеціальностей у ході їх фахової підготовки на розвиток уяви та фантазії, на що впливають певні фактори становлення та реалізації творчого потенціалу: «задатки (як вроджена якість), соціальне середовище (зовнішні умови впливу) і особистісна активність (життєва позиція особистості)» [42, с. 9]. Серед них саме останній «визначає особистість як унікальну цілісну систему, яка володіє потенціалом безперервного саморозвитку та самореалізації» [там само].

Освітній процес, спрямований на формування творчого потенціалу студентів, передбачає розвиток здатності до набуття мистецьких знань; здатності до творчості, що включає мисленнєвий компонент, естетично-ціннісний аспект творчої діяльності, розвиток уяви та фантазії, здатності до імпровізації; потреби у саморозвитку та самовдосконаленні. Ураховуючи вищесказане, творчий потенціал студентів факультетів мистецтв – це

інтегративна динамічна структура, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний компоненти.

Незважаючи на різні підходи до тлумачення поняття «мотивація», в основному, мотивація розуміється вченими як сукупність мотивів, факторів, намірів, що спрямовують активність особистості. Ми погоджуємося з акцентуванням зовнішнього фактору в процесі формування мотивації студентів, який В. Клочко та А. Коломієць розуміють як процес «зовнішнього цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу особистості спеціальними прийомами, методами, засобами» [22, с. 10]. На думку вчених, цей процес спрямовано на вироблення стійкого інтересу до навчання та сприяє формуванню внутрішнього бажання до саморозвитку.

Тому мотиваційно-ціннісний компонент, який вміщає коло мотивів, потреб, спонук, інтересів особистості, на нашу думку є ключовим у формуванні творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, адже визначає їх спрямованість на активність у певному виді творчої діяльності (у контексті нашого дослідження – музично-хореографічної).

У зв'язку з цим, зауважимо, що деякими вченими (психологами, як от: А. Маслоу [67], Дж. Гілфорд [69] та ін.) творчий потенціал особистості взагалі розглядається як властивість людини з позиції її мотиваційної готовності до творчості. Зазначим також, що ми погоджуємося з поглядами О. Щолокової стосовно того, що сформований творчий потенціал забезпечує успішність професійної діяльності майбутнього вчителя мистецтва, ціннісний аспект якої засновується «на системі прийомів самоудосконалення, способів вільного вибору відповідних рішень, котрі забезпечують їх реалізацію» [63, с. 23].

Тому, визначаючи компоненту структуру творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, виділяємо мотиваційно-ціннісний компонент, який також включає систему цінностей студентів факультетів мистецтв (культурні, мистецькі, духовні, патріотичні), а також особистісне відношення до майбутньої професії та мистецьких явищ.

Водночас з формуванням мотиваційно-ціннісного компоненту творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, керуючись вимогами суспільства до сучасних фахівців, потрібно розвивати когнітивні здібності (зокрема, сприйняття, мислення, уміння концентруватися на певних діях, здатність приймати рішення), формувати вміння студентів самостійно поповнювати знання – шукати й осмислювати їх, зважаючи на стрімкий потік наукової інформації, зчитувати інформацію і робити висновки. Тобто, у структурі творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв акцентуємо наявність когнітивно-пізнавального компоненту.

Поняття «когнітивний» охоплює пізнавальну діяльність на рівні інформаційного обміну особистості з навколишнім світом. Когнітивна психологія розглядає « увесь діапазон психологічних процесів – від відчуттів до сприйняття, розпізнавання образів, уваги, навчання, пам'яті, формування понять, мислення, уяви, запам'ятовування, мови, емоцій, процеси розвитку та охоплює різноманітні сфери поведінки» [23, с. 59-60]. Тому в когнітивній психології розглядається інтелектуальний розвиток не з точки зору отримання певної інформації про світ, а з точки зору її збереження у пам'яті та перетворення в нове знання, що дає поштовх для розвитку творчого мислення, оскільки оживлює асоціації, пов'язані з певними образами, народженими словом, звуком, сформованими в результаті спілкуванням з мистецтвом і світом.

Отже, розвиток когнітивної сфери студентів факультетів мистецтв сприяє і спрямовує до критичного сприймання і осмислення суперечливих явищ, дає установку на самовдосконалення і самореалізацію, спонукає до самостійного проектування власної діяльності, до творчих дій в сучасних умовах криз, перетворень, до творчого самовираження. І музика, і хореографія є засобом художнього мислення і творчого самовираження особистості, оскільки елементи творчості притаманні кожному виду як музичної, так і хореографічної діяльності.

Когнітивно-пізнавальний компонент творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв розглядається нами з позицій пізнавально-світоглядної та інтелектуальної складових музично-хореографічної творчості. Зарубіжні науковці, зокрема, Дж. Гілфорд, К. Тейлор, наголошували на тому, що творчий потенціал акумулює «лише інтелектуальні характеристики та виявляється у відповідних показниках творчої активності особистості» [20, с. 46]. Асоціативність, оперативність мислення, розвиток творчої уяви та фантазії співвідносяться з процесами пізнання і обміркування, розуміння; пізнавальна діяльність створює основу набуття нових знань. Тому О. Сисоєва вважає за необхідне у закладах будь-якого рівня освіти створювати сприятливі умови для розвитку інтелекту та особистісних творчих якостей здобувачів освіти [50].

Проте, не варто забувати, що розвиток творчих здібностей відбувається тільки у процесі безперервної діяльності, яка потребує наполегливості, вольових зусиль, прагнення до самовдосконалення. У процесі музично-хореографічної підготовки формуються такі якості, як емоційна стійкість і стабільність, впевненість у своїх силах, сценічна витримка, що є запорукою успіху і, в результаті, позначається на виконавській майстерності студентів. Усе це сприяє їх творчій самореалізації, забезпечує їхню майбутню продуктивну педагогічну працю на основі набутих фахових компетентностей у процесі музично-хореографічної підготовки.

Креативно-діяльнісний компонент творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки передбачає оригінальність у вирішенні творчих завдань, спроможність студентів до перетворювальної діяльності у ході реалізації набутих знань, умінь і навичок, креативність у процесі самовираження, спроможність до аналізу та коригування власної мистецько-педагогічної та мистецько-виконавської діяльності.

Адже відомо, що формування творчого потенціалу відбувається в процесі постійної роботи особистості над собою в напрямку самоаналізу,

саморозвитку, самовдосконалення під час активної творчої діяльності, успішність якої визначає комплекс особистісних якостей, таких як: наполегливість, воля, творча активність та цілеспрямованість, прагнення до самореалізації, здатність до творчості. Остання, як доведено психологічною наукою, не тільки спадково обумовлена, а може бути сформована протягом життя. Більше того, високий рівень розвиненості творчих здібностей забезпечується цілеспрямованою безперервною та активною навчальною діяльністю.

Загальновідомо, що творча особистість формується у творчій діяльності, незалежно від віку і сфери цієї діяльності. Крім того, вона «характеризується ступенем соціальноактивної включеності у суспільні відносини. Творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин та свідомої творчої діяльності, а, з іншого, причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, які здійснюються в даному соціальному середовищі» [49, с. 26].

Одним з головних завдань музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв є формування творчого потенціалу, який у нашому дослідженні включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний структурні компоненти. Актуальність окресленої проблеми передбачає її подальше дослідження в напрямку визначення наукових підходів, принципів та обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують успішність формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Висновки до I розділу

Вищевикладене приводить до наступних висновків. У першому розділі було здійснено аналіз наукової мистецтвознавчої та педагогічної літератури з метою дослідження проблеми музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв у контексті традицій та сучасних тенденцій розвитку

музичного та хореографічного мистецтва. Вищевикладене дозволяє зробити наступні висновки.

Перебуваючи у процесі реформування, який охопив усі її рівні, мистецька освіта в Україні орієнтована на збереження національних традицій. Проте, особливості та тенденції розвитку культури і мистецтва кінця ХХ початку ХХІ століття, спричинені різнобічними та стрімкими суспільними змінами, потребують їх урахування в процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв.

Музично-хореографічна підготовка студентів факультетів мистецтв має здійснюватися з урахуванням тенденцій розвитку сучасного мистецтва, його основними поняттями, формами, жанрами, засобами. Важливими складовими означеного процесу також є вивчення та творче переосмислення студентами традицій мистецької спадщини і набуття досвіду практичної мистецько-педагогічної діяльності, враховуючи сучасні можливості їх творчої реалізації.

Особливості культури і мистецтва ХХ-ХХІ століття, що розвивалися в період переходу суспільства від індустріального до постіндустріального етапу розвитку у всіх сферах свого існування спричинили виникнення нового світоглядно-мистецького напрямку – постмодернізму. У розділі розглянуто концептуальні категорії постмодернізму, досліджено постмодерністське поняття «інтертекстуальність» і «інтермедіальність». З останнім пов'язана наступна особливість сучасності – перехід від інформаційного суспільства до медійного, в якому активно розповсюджується мультимедіапродукція.

Було встановлено, що новітні тенденції, які позначаються на розвитку сучасного мистецтва, зумовлюють появу нових форм та видів синтезу мистецтв (у зв'язку з чим розглянуто поняття художньо-стильового синтезу в контексті хорової творчості на сучасному етапі), що знаменує початок етапу постмодернізму становлення нової естетики – «нон класики», і в зв'язку з цим розвиток нових мистецько-видовищних форм.

У цьому контексті виникає необхідність в процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв розвитку їх

інтелектуальної сфери, формування художнього світогляду, активізації процесів пізнання, здатності набуття і творчого застосування мистецьких знань, формування творчого мислення та умінь оригінальної інтерпретації мистецьких явищ. Таке спрямування фахової підготовки забезпечує всебічний розвиток особистості та актуалізує формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, який розглядається науковцями в контексті їхнього особистісного розвитку.

Вивчення наукової літератури для конкретизації сутності творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, дозволило розглянути означений феномен через узагальнення розуміння науковцями базових понять дослідження: «творчість», «особистість», «креативність», «потенціал». Узагальнюючи дослідження сучасних науковців щодо творчого потенціалу майбутніх фахівців, можна відзначити багатоаспектність у підходах до розуміння сутності і структури означеного феномена.

У сучасних наукових дослідженнях підкреслюється важливість формування творчого потенціалу майбутніх фахівців, зокрема, студентів факультетів мистецтв, який розглядається у контексті розвитку особистості. Узагальнюючи дослідження сучасних науковців, *творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки ми розуміємо як динамічне інтегративне утворення, що відображає ресурсні можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію, і проявляється у різних видах мистецької (музичної та хореографічної) діяльності.*

Освітній процес, спрямований на формування творчого потенціалу студентів, передбачає розвиток здатності до набуття мистецьких знань; здатності до творчості, що включає мисленнєвий компонент, естетично-ціннісний аспект творчої діяльності, розвиток уяви та фантазії, здатності до імпровізації; потреби у саморозвитку та самовдосконаленні.

У нашому дослідженні компонентна структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв включає *мотиваційно-ціннісний* (який вміщає коло мотивів, потреб, спонук, інтересів особистості, включає систему її цінностей і визначає її спрямованість на активність у музично-хореографічній діяльності), *когнітивно-пізнавальний* (який розглядається нами з позицій пізнавально-світоглядної та інтелектуальної складових музично-хореографічної творчості), *креативно-діяльнісний* (який передбачає оригінальність у вирішенні творчих завдань, спроможність студентів до перетворювальної діяльності) структурні компоненти.

Отже, в освітньому процесі підготовки студентів факультетів мистецтв до майбутньої педагогічної діяльності дана проблема є актуальною і потребує подальшого вивчення, зокрема, визначення педагогічних умов, що забезпечать формування творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях:

1. Дун Цзяньбін. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Наук вісник Ужгородського нац. університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2022. Вип. 1(50). С. 94-97.

2. Дун Цзяньбін. Степанова Л.П. Компетентнісна складова формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: 2022. Вип. 28. С. 138-145.

3. Дун Цзяньбін. Компонентна структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки в контексті тенденцій розвитку сучасного мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: НУЧК, 2023. Вип. 23 (179). С. 36-41.

4. Дун Цзяньбін. Вплив класичного танцю на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа. *Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Випуск V. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 45-48.

5. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи*: Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня, 2021 р. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2021. С. 32-34.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Ашанин В. С., Пугач Я. И., Друзь В. А., Пятисоцкая С. С. Мыслительная деятельность в структуре общей деятельности и творчество в структуре мыслительной деятельности *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2012. №2. С. 174-183.

2. Безугла Р. І. Феномен синтезу мистецтв в контексті сучасних перформативних практик. *Синтез мистецтв у сучасних соціокультурних процесах*: Зб. тез доповідей Міжнар. наук. конф. Київ. 2020. С. 9-11.

3. Бодрова Т. О., Степанова Л. П., Шевчук П. С. Стратегічні перспективи реалізації інтегративних та міжпредметних зв'язків у практичній підготовці майбутніх фахівців музично-освітнього профілю. *Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю : колективна монографія*. Ч. 2 / Байда Л. та ін.; за заг. ред. А. Козир, В. Федоришина. Київ: Світ знань. 2023. С. 125-154.

4. Бондар Є. Феномен художньо-стильового синтезу в сучасній хоровій творчості: виконавський аспект. *Синтез мистецтв у сучасних соціокультурних процесах*: Зб. тез доповідей Міжнар. наук. конф. Київ. 2020. С. 11-13.

5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

6. Волощук Л. Інтермедіальність як прояв міжмистецької поліфонії у новелах Ольги Кобилянської. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2017. №1(17).
7. Вознюк О. В. Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
8. Галян О. Суб'єктність особистості: ретроспектива поглядів та перспектива втілення в педагогічний процес. *Психологія особистості*. Івано-Франківськ, 2017 8(1). С .59–67.
9. Гречуха Н. Г. Неоміфологічні тенденції в хоровому мистецтві України 80-90-х років ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: 17.00.01. Київ, 2007. 20 с.
10. Дімітрова-Бурлаєнко С. Д. Генеза поняття "креативна компетентність" у контексті психолого-педагогічних досліджень. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харківського нац. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди*. Харків, 2017. Вип. 58. С. 3–14.
11. Дубасенюк О.А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
12. Дун Цзяньбін. Вплив класичного танцю на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа. *Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Випуск V. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 45-48.
13. Дун Цзяньбін. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Наук вісник Ужгородського нац. університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2022. Вип. 1(50).С. 94-97.
14. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта:*

проблеми та перспективи: Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня, 2021р. Київ. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 32-34.

15. Дун Цзяньбін. Компонентна структура творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки в контексті тенденцій розвитку сучасного мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: НУЧК, 2023. Вип. 23 (179). С. 36-41.

16. Дун Цзяньбін, Степанова Л. П. Компетентнісна складова формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: 2022. Вип. 28. 192 с. С. 138-145.

17. Енциклопедія освіти./ гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

18. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2015. № 5(49). С. 116–125.

19. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень /за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Рута. 2006. 320 с.

20. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

21. Кириченко Р. В. Особливості розвитку креативності майбутніх педагогів. *Актуальні проблеми психології*: Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка. К., 2013. Том X. Вип. 25. С. 185–193.

22. Клочко, В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с.

23. Когнітивні технології у навчанні студентів. Рябоконт Ю. Ю., Оніщенко Т. Є., Фурик О. О., Іпатова Д.П. 2014. URL: <http://dspace.zsmu.edu.ua/>

24. Козир А. В. Креативний напрям підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної роботи з учнями. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. Педагогічні науки*. 2018. №2 (61). С. 116–119.

25. Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей засобами історіографії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 2011. 22 с.

26. Кравченко А. І. Від компаративістики до інтермедіальності в аналізі музичного мистецтва (на матеріалі камерно-інструментальної музики України кінця ХХ – початку ХХІ століть) *Культура і сучасність*. 2016. № 2. С. 53-59.

27. Кравченко А. Камерно-інструментальне мистецтво України кінця ХХпочатку ХХІ століть (семіологічний аналіз): монографія. Київ: НАКККіМ, 2020. 300 с.

28. Кутовий А. Б. Інтермедіальність – intermedia: проблема дефініції. 24 de abril de 2020 Barcelona, España. Integración de las ciencias fundamentales y aplicadas en el paradigma de la sociedad post-industrial. Vol. 5. С. 19-22.

29. Куценко С. В. Використання творчих завдань у процесі формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії на заняттях народно-сценічного танцю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7 (33). С. 277–287.

30. Листопад О. Використання методу аглютинації у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору. С.119-122. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11134/1/Lystopad.pdf>

31. Лісовська Н. Ю., Трощенко В. М. Втілення музично-хореографічного образу в сюжетному танці. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 2 (12). С. 217-225.

32. Максименко С. Д. Теорія специфічних рушіїв розвитку Г. С. Костюка *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 7-19.

33. Малій Н. Ю. Психолого-педагогічні особливості розвитку креативної складової професійного мислення у майбутніх педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2011. 19 с.
34. Масол Л. М. Нова українська школа: Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2019. 208 с.
35. Микуланинець Л.М. Концептуальні категорії постмодернізму в дискурсі сучасної художньої культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* Київ: Міленіум, 2017. № 4. 300 с.
36. Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ – початку ХХІ століть: навч.-метод. посібн. / Р. Шмагало та ін.; за заг. ред. Р. Шмагала. Львів: ЛНАМ, Тернопіль: «Мандрівець», 2012. 288 с.
37. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика /Рудницька О. П. та ін.; за ред. О. В. Михайличенка. Суми, 2010. 255 с.
38. С. Михида. Психологічні аспекти креативності. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2013. Випуск 114. С. 214-221.
39. Мілашовська О. І. Розвиток творчих здібностей студентів у навчальному процесі. *Ефективна економіка*. 2013. №11. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=2512> (дата звернення: 12.02.2022).
40. Мурсамітова І. А., Матліна О. В. Розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва як умова її професійної спрямованості. URL: http://www.confcontact.com/20102911/5_mursam.htm (дата звернення: 12.02.2022).
41. Нікітюк О. Б. Креативність як невід’ємний компонент інтелектуального розвитку творчої особистості в процесі навчання у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних сил*, 2010. Вип. 4(26). С. 237–241.

42. Овсянецька Л. Творчий потенціал людини: соціально-психологічна парадигма. *Соціальна психологія*. 2004. №2. С. 140–145.
43. Остапенко Н. І. Творчий потенціал особистості у контексті проблем сучасної освіти. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 2. С. 88–91.
44. Петришин Л. Й. Змістовий аспект формування креативності майбутніх соціальних педагогів як запорука ефективності їх професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 30. С. 127–131.
45. Плахотнюк О., Топорков Д. Поліхудожні та міжмистецькі зв'язки танцювальної культури у прояві її інтермедіальності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 43, том 2, 2021. С.81-87.
46. Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналіз. *Філологічні семінари*. 2013. Вип. 16. С. 46-53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fils_2013_16_8
47. Решетняк С. Б. Розвиток творчого потенціалу студента в навчальному процесі ВНЗ. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2012. Вип. 56. С. 202-208.
48. Роменець В. А. Психологія творчості. Навч. посібник для студентів вузів. 3-є вид. Київ. 2004. 287 с.
49. Сисоєва С. О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія /керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 23–56.
50. Сисоєва С. О. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка. URL: <https://newacropolis.org.ua/theses/a9dd2519-e035-4e4e-9ec6-0426d7d61824>
51. Станіславська К. І. Мистецько-видовищні форми сучасної культури : монографія. Київ: НАКККіМ, 2012. 320 с.

52. Степанова Л. П. Методика розвитку поліфонічного слуху молодших школярів на уроках музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 2011. 20 с.
53. Сулаєва Н. В. Розвиток творчого потенціалу студентів спеціальності «дошкільна освіта» у неформальних мистецьких колективах. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9648/1/2.pdf> (дата звернення: 12.02.2022).
54. Сулій Н. Способи організації цілісності фортепіанних циклів («Дитяча музика» № 1, № 2 та «Музика в старовинному стилі» Валентина Сильвестрова). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Сер. Мистецтвознавство*. 2009. № 1 (20). С. 8-16.
55. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 284 с.
56. Філософія культурно–мистецької освіти : матеріали Всеукр. наук. конф., м. Київ, 24 бер. 2022 р. (24 черв. 2022 р.). Київ, 2022. 240 с.
57. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
58. Форостюк І. В. Розвиток творчого потенціалу студентської молоді засобами українського народного мистецтва: автореф. канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ. 2010. 20 с.
59. Ці Сянбо. Формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ. 2016. 216 с.
60. Чепалов О. І. Хореологія : ст. та лекції. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. 228 с.
61. Шандрук С. Творчість як употужнення здібностей особистості. *Психологія і суспільство*. 2015. №3. С. 86-91.
62. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закл. Вид. 3-тє, допов. К.: НАКККіМ, 2016. 264 с.

63. Щолокова О. П. Формування творчої індивідуальності студентів в умовах фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2012. Вип. 13. С. 23-26.
64. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, 2011. С.15-19.
65. Щолокова О. П. Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (128). Одеса. 2019. <http://dspace.pdpu.edu.ua/>
66. Яременко Л. А. Розвиток креативної особистості у позашкільних навчальних закладах: автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2011. 19 с.
67. Abraham H. Maslow. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970,
68. Czczepanik, Petr. Intermediality and (Inter)media Reflexivity in Contemporary Cinema. *Convergence: The international journal of research into new media technologies*. 2002. Vol. 8. P. 29–36.
69. Guilford J. P. Creativity. *American Psychologist*. 1950. V. 5. P. 444-454.
70. Guilford J. P. *The nature of human intelligence*. N. Y.: Mr Graw-Hill, 1967. 538 p.
71. Shraddha Shetty. *A Classical Voyage: Music and Life Article*. URL: <https://library.acropolis.org/a-classical-voyage-music-and-life/>

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Науково-педагогічні підходи та принципи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв

Як уже зазначалося в першому розділі, вимоги сучасного суспільства до фахівців у різних галузях освіти, в тому числі мистецької, що включають наявність професійної компетентності, фахової підготовленості, педагогічної майстерності, здатності до творчого мислення, потребують переосмислення освітнього процесу, спрямовуючи його на формування вміння студентів самостійно поповнювати знання – шукати й осмислювати їх, зважаючи на стрімкий потік наукової інформації, та творчо застосовувати їх у практичній діяльності. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування творчого потенціалу студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти.

Метою мистецької освіти, як зазначає О. Отич, є «забезпечення функціонування загальної й професійної мистецької освіти; вдосконалення процесу художньо-естетичного виховання та художньо-естетичного розвитку особистості» [45, с. 53-54], що потребує актуалізації розробки теоретичних основ професійної підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності.

Становлення і розвиток (питання історії та теорії, в тому числі, виникнення, види, форми) мистецької (музичної і хореографічної) освіти в Україні розглянуто у працях науковців, як от: С. Горбенко, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Овчарук, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Сідлецька, Т. Танько, С. Шалапа, К. Шамаєва, В. Шульгіна та ін.

Високий рівень кваліфікованих фахівців у галузі педагогіки зумовлений науково-методичним досвідом, який накопичувався та збагачувався протягом усього періоду становлення мистецької освіти. На думку науковців, про систему сформованої мистецької освіти в Україні можна говорити, починаючи з середини 30-тих років ХХ століття.

Спершу закладалися підвалини системи музичної освіти, а згодом, основні принципові положення її змісту послужили тією основою, на якій вибудовувалося професійне навчання інших напрямів – театрального, художнього, хореографічного. Новий поштовх для істотних змін у своєму розвитку мистецька освіта отримала у зв'язку зі здобуттям незалежності України у 90-тих роках ХХ століття [56], які продовжуються у зв'язку з процесами глобалізації та інтеграції в умовах реформ усієї освітньої галузі.

На сучасному етапі музично-хореографічна підготовка студентів факультетів мистецтв, яку ми розуміємо як фахову підготовку з музичного мистецтва та хореографії, поєднує функціонування двох напрямків мистецької освіти: мистецько-виконавського (025 – Музичне мистецтво, 024 – Хореографія) та мистецько-педагогічного (014 – Середня освіта (музичне мистецтво)).

Як зазначають науковці, формування другого напрямку (мистецько-педагогічного) у розвитку хореографічного мистецтва було спричинене «інтенсивним розвитком самодіяльного хореографічного мистецтва, що зумовило необхідність у професійній підготовці керівників розгалуженої мережі аматорських хореографічних колективів, яку здійснювали культурно-освітні училища й інститути культури» [81, с. 51].

Слід відзначити, що у 90-тих роках ХХ століття, професія хореографа стає особливо популярною. Саме в цей період започатковується спеціальність «Хореографія» зокрема, у Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв (1997р.) та на музично-педагогічному факультеті – нині факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова (1998р.).

Вища освіта фахівців у цій галузі відкриває широкі можливості, щоб «охопити основні напрями хореографічної діяльності, розширити її діапазон у соціальних інститутах різного профілю» [81, с. 52], зокрема спеціалізованих мистецьких закладах освіти, мистецьких шкіл із спрямуванням на «розвиток здібностей, талантів дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їхніх інтересів, духовних потреб у професійному визначенні» [там само].

Як зазначається в наукових джерелах, хореографічне мистецтво в сучасних умовах є тим соціально-педагогічним чинником, що сприяє формуванню здатності до самоусвідомлення та сприймання навколишнього світу. За допомогою руху, який набуває особливої виразності через відчуття музики, створюється особлива пластично виразна мова, що здатна передати емоційний стан, переживання, розповісти безліч історій, сповнених яскравими художніми образами.

Потрібно відзначити, що значна увага в мистецько-педагогічній діяльності майбутніх фахівців приділяється творчим заняттям, що сприяють формуванню творчих здібностей, творчому самовираженню учнів. А це визначає спрямованість освітнього процесу в ЗВО на формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв. У контексті сучасних вимог до особистості викладача мистецьких дисциплін актуалізуємо важливість компетентнісної складової творчого потенціалу студентів.

Розглядаючи питання формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті цілей їх фахової підготовки, мусимо констатувати наявність проблеми недостатнього взаємозв'язку між знаннями студентів та уміннями творчо реалізовувати їх на практиці, на що звертають увагу науковці, зокрема: Ж. Карташова, А. Козир, І. Козловська, О. Щолокова та інші.

Розв'язанню означеної проблеми сприяє утвердження компетентнісного підходу, як одного із стратегічних орієнтирів української державної політики в системі освіти України (Закон України «Про вищу

освіту» [18], «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [52], Закон України «Про повну загальну середню освіту» [19], «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи» [41]), що передбачає визначення цілей освіти як її результатів, представлених терміном «компетентності», механізмом реалізації яких є «технологія підготовки майбутнього фахівця» [20, с. 84].

Компетентнісний підхід в освіті в контексті професійної підготовки, в тому числі підготовки майбутніх учителів, різнобічно висвітлюється сучасними вітчизняними науковцями та педагогами, як от: І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Михайліченко, О. Пометун, Н. Сергієнко, Н. Сідельник, Л. Хоружа та іншими.

Значна увага приділена науковцями проблемі компетентнісного спрямування фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. У різних аспектах означеній проблемі присвячено дослідження О. Коночкіної (компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів художньо-естетичних дисциплін), О. Горбенко (формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики), К. Кабріль (формування ціннісної компетентності майбутнього вчителя музики), Лю Цяньцян (формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії) та інших науковців.

Огляд наукової літератури свідчить про те, що компетентнісний підхід в освіті стає одним з пріоритетних. Водночас, аналіз наукової літератури з питань формування творчого потенціалу майбутніх учителів мистецьких дисциплін в контексті компетентнісного підходу засвідчує, попри наявний значний доробок науковців, недостатню розробленість зазначеної проблеми стосовно фахової підготовки студентів факультетів мистецтв. Сутність компетентнісного підходу полягає в спрямованості освітнього процесу на формування ключових і предметних компетентностей, що складають загальну компетентність особистості, яка є інтегрованою характеристикою

особистості і включає в себе знання, уміння, досвід діяльності і ставлення до неї, що виявляється в поведінковій моделі [28].

Зауважимо, що компетентність розуміється як «інтегрований результат освіти, набутий особистістю», який обумовлює необхідність розвитку «умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах» [42, с. 14–15]. Також під компетентністю вченими розуміється досвід, набутий у спільній роботі зі справжнім майстром своєї справи, завдяки якому вимальовується особистісна своєрідність набутої компетентності, що визначає в майбутньому «почерк» фахівця (О. Лавріненко).

Слід зазначити, що у наукових дослідженнях компетентність розглядається і як особистісна характеристика індивідуальності (В. Макаренко), при чому розглядається в різних смислових значеннях. З одного боку компетентність розглядається науковцями як «діяльнісна характеристика», що, характеризуючи ступінь професіоналізму, є водночас умовою ефективної трудової діяльності і «особистісно-етичною категорією» коригування професійного зростання (М. Ростока).

З іншого боку – як «інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вузу для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності» [55, с. 35]. Проте, «ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю, тільки спільно», – зазначається в Концепції Нової Української школи, де викладено ключові компетентності, які «з'єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті, а їх формування потребує педагогіки партнерства «між усіма учасниками освітнього процесу» [42, с. 14–17].

У педагогічному аспекті формування професійної компетентності фахівців «полягає в тому, щоб не тільки навчити їх виконувати свої фахові функції, а й прищепити їм системний підхід до аналізу проблемних ситуацій і

вміння на основі цього аналізу приймати оптимальні рішення, які б враховували зміст і структуру їх діяльності» [70, с. 304].

Таким чином, поняття «компетентність» включає як професійні знання і здатність їх ефективно застосовувати, так і досвід, «ставлення до справи», здатність використовувати знання, уміння, особистісні якості для досягнення передбачуваного результату (В. Аніщенко, А. Михайличенко). Саме тому, на думку А. Болгарського, набуті компетентності «дають можливість реалізувати в житті духовно-моральний, діяльнісний, творчий і комунікативний потенціали, які спрямовують процес розвитку і саморозвитку особистості» [1, с. 573].

Зрозуміло, що формування компетентностей (в даному випадку фахових компетентностей студентів факультетів мистецтв – і у виконавсько-творчому, і у педагогічно-творчому (як майбутніх викладачів мистецьких дисциплін) аспектах – відбувається в творчому освітньому середовищі, в якому акцентується спосіб набуття знань, спосіб їх застосування на практиці в умовах непередбачуваних ситуацій, вміння творчо в них діяти, формувати власну позицію та уміння відстояти її. Тоді освітній процес спрямовується на практичний результат, який включає набутий студентами досвід власної творчої діяльності та необхідні знання уміння та навички, сформовані цінності та художні орієнтації – сформовану компетентність.

Отже, узагальнюючи аналіз наукових джерел, компетентність розглядаємо як кінцевий результат навчання, що характеризує рівень освіченості особистості, і виявляється в здатності кваліфіковано вирішувати поставлені навчальні завдання на основі оволодіння знаннями, уміннями, навичками у поєднанні з особистісними якостями, розвиненими творчими здібностями.

Формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв відбувається у процесі спілкування з художнім образом, пов'язане з його сприйманням, відчуттям, розумінням і творчою інтерпретацією, тому потребує сформованої художньої компетентності. Як зазначає О. Щолокова,

її визначає художня освіченість особистості, яка для здійснення своїх професійних функцій повинна мати достатні компетентності у різних мистецьких галузях, а відтак, потребує розгляду з культурологічних позицій. Тому в галузі професійної мистецької освіти науковиця розглядає художню компетентність як особистісну характеристику, яка передбачає «орієнтацію на духовні структури особистості, на індивідуальне переживання чуттєвого досвіду, втіленого у творах світового мистецтва» [83, с. 16].

У галузі хореографічної освіти під компетентністю розуміється «наявність знань про різні аспекти життя людини (змістовні узагальнення теоретичних і емпіричних знань, представлених у формі понять, принципів, змістотвірних положень), навичок творчого оволодіння інтелектуальним і фізичним інструментарієм, здатності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях» [67, с. 42]. У зв'язку з цим, компетентність у галузі музично-хореографічної освіти розглядається науковцями багатоаспектно, зокрема: професійна компетентність, інтерпретаційна, музично-творча і хореографічно-творча, концертно-виконавська, міжкультурна, художня, ціннісна, комунікативна, педагогічна тощо.

Ураховуючи багатоаспектність у підходах до вибору напрямків та шляхів формування творчого потенціалу, зауважимо, що формування означеного феномена у студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки має ґрунтуватися на розвитку здатності до набуття мистецьких знань; здатності до творчості, що включає мисленнєвий компонент; естетично-ціннісний аспект творчої діяльності; розвиток уяви та фантазії, здатності до імпровізації; потреби у саморозвитку та самовдосконаленні.

Формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії досліджували О. Пархоменко і С. Твердохліб, формування їх хореографічно-творчої компетентності в контексті балетмейстерських умінь – Ю. Тараненко. Відповідно, професійна компетентність майбутнього викладача мистецьких дисциплін у дослідженнях науковців включає

специфічні компетентності, визначені певним видом діяльності. Зокрема, акцентується здатність майбутнього фахівця до самостійної творчої діяльності, до професійної організації навчального процесу (Ю. Тараненко).

Як показує практика, творчий потенціал студентів факультетів мистецтв розкривається повніше в контексті досягнення відмінностей у розвитку кожної окремо взятої особистості, оскільки виявляє її реальні можливості в кожному з видів мистецької діяльності у процесі набуття фахових компетентностей.

Саме компетентнісний підхід, як зазначає О. Горбенко, забезпечує діяльнісну спрямованість фахової підготовки особистості, що ґрунтується на принципах інтеграції, на розвиток художнього мислення та творчого потенціалу в процесі реалізації набутих знань, самостійного пошуку, творчого самовираження у практичній діяльності [10].

Проте, для розв'язання обраної нами проблеми дослідження стосовно музично-хореографічної підготовки студентів є необхідним, також, *контекстний* підхід, який передбачає міждисциплінарне, проблемне навчання, а також, включає зовнішні контексти. Питання контекстного навчання у процесі професійної підготовки досліджувалися зарубіжними та українськими дослідниками, серед яких: Е. Байкер, Н. Дем'яненко, П. Еріксон, Н. Мирончук, Л. Хоуп, О. Шапран та інші.

Дослідження контекстного навчання у зарубіжній педагогічній літературі показують, що концепція освіти в умовах навчання, наближених максимально до реальності, у розумінні вивчення та набуття практичного досвіду відома ще з середніх віків. А у розумінні співвідношення змісту навчального предмету з реальним світом, тобто, перенесення змісту навчання в життєві контексти, контекстне навчання на сучасному етапі передбачає, що зміст навчання включається в контекст «розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів» [36, с. 96].

Таким чином, контекстне навчання трансформує навчальну діяльність у професійну, сприяє спрямуванню пізнавальної мотивації, мети і діяльності суб'єкта навчання від процесу навчання до трудової діяльності. Як зазначає Н. Мирончук, спираючись на висновки зарубіжних дослідників, контекстне навчання сприяє підвищенню мотивації студентів до відвідування навчальних дисциплін, підвищенню енергетичного потенціалу суб'єктів навчання, впливає на характер їх взаємин, на продуктивність навчального процесу [36].

Контекстний підхід передбачає: проблемно-орієнтоване навчання, спрямоване на вирішення реальних життєвих проблем; кооперативне навчання; проєктне навчання; громадське навчання; навчання на робочому місці (Н. Мирончук). І, хоча, на нашу думку, усі вищезазначені види навчання пов'язані між собою і вартують комплексного застосування, в контексті нашого дослідження, варто звернути особливу увагу на проєктне навчання, громадське навчання, а також на навчання на робочому місці.

Проєктне навчання сприяє виробленню комунікативних навичок у процесі об'єднання студентів з метою розв'язання проблеми і вирішення поставленого завдання, концентрації на концептуальних питаннях, підсилює самостійність, здатність до окреслення власної траєкторії навчання, досвіду презентації продуктивних результатів.

Метод проєктів на сьогодні є одним з найпоширеніших і, водночас, найперспективніших методів навчання, оскільки відповідає запитам освіти XXI століття, яка орієнтована на спрямування освітнього процесу до самостійної пошукової роботи студентів із застосуванням інноваційних технологій.

Сутність роботи над проєктом – в її інноваційному характері. Вона вимагає постійного оновлення набутих знань і їх застосовування на практиці, сприяє саморозвитку особистості, «виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди, шукати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи інформаційно-

комп'ютерні технології для виконання завдань, розвиває критичне мислення» [38, с. 44].

Метод проєктів активно застосовується в мистецькій освіті. Навіть на рівні молодшої школи закладів загальної середньої освіти, про що свідчить, зокрема, дослідження Хоу Їмей [75]. Про переваги його застосування зазначали у своїх дослідженнях й інші дослідники, зокрема, О. Онопрієнко, В. Степанов [44; 59]. Так, В. Степанов наголошує на практичній реалізації набутих знань у ході проєктної діяльності, яка спрямована на систематизацію мистецьких знань, «навичок всебічного теоретичного аналізу музичних творів; розширення слухацького досвіду студентів, зокрема жанрово-стильових уявлень» [59, с. 405].

При цьому, на думку науковців, велике значення має не тільки вибір теми проєкту, а й вибір форм проведення підсумкових навчальних занять із студентами для презентації результатів пошукової роботи (конференція, «круглий стіл», лекція-драматизація тощо).

Практичне застосування набутих знань і навичок у нових обставинах, стосовно потреб громади, як зазначає Н. Мирончук [36], забезпечує громадське навчання через проєкти та різного роду громадські заходи. Власне, участь студентів факультетів мистецтв у проєктах та громадських заходах різного рівня передбачена самим фактом фахового навчання.

Яскравим прикладом є мистецький проєкт «Чорнобиль – молодь буде пам'ятати» (щорічний концерт-реквієм), ініціатором якого є В. Федоришин, декан факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Заслужений діяч мистецтв України, доктор педагогічних наук, професор. У цьому концерті студенти факультету приймають участь поруч з визнаними майстрами сцени.

Важливо пов'язати цей досвід з організацією проєктів та громадських заходів, побачити, процес «зсередини». Тобто, підготовка професіонала з позицій контекстного підходу орієнтує на поєднання професійного та соціального контексту у самому змісті освітнього процесу [36]. Тоді

відбувається актуалізація і, водночас, збагачення навчального досвіду, зростає внутрішня мотивація навчання, а дії студентів закріплюються в контексті реальних умов і потреб життя.

Також важливою для нашого дослідження є думка Н. Мирончук про те, що «характеристиками контекстного підходу є забезпечення міждисплінарних зв'язків у процесі підготовки; проблемність змісту навчання; використання контекстів майбутньої професійної діяльності» [36].

Що стосується студентів факультетів мистецтв, контексти їх майбутньої мистецько-педагогічної діяльності максимально використовуються у процесі концертної діяльності та практичної підготовки студентів, якою передбачено відпрацювання у практичній діяльності всіх їхніх особистісних надбань (навчальна, організаційна, виробнича, науково-педагогічна, науково-дослідна, переддипломна практики).

У своїй сукупності ці практики втілюють інтегративну ідею фахової підготовки студентів факультетів мистецтв, водночас наближуючи їх до реальних умов майбутньої професії: «Інтегративні властивості практичного вектора фахового навчання виступають смисловими домінантами таких понять як «підготовленість з фаху», «підготовленість до виробничо-практичної діяльності» [2, с. 133-134]. А контекстний підхід до формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв набуває особливого значення, забезпечуючи включення змісту навчання в життєві контексти.

Застосування *герменевтичного* підходу до формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв на сучасному етапі зумовлене постійним збільшенням інформації, що потребує пізнання, осмислення і розуміння, на що у мистецькій педагогіці вказували О. Олексюк, В. Орлов, О. Полатайко, О. Реброва, О. Щолокова та ін.

Музична герменевтика, як свідчать наукові дослідження, як «цілісний науковий напрям музикознавства», починає своє існування з 1902 року завдяки Г. Кречмару, «який уважав, що елементарна афективна схема

музичного змісту оживає всередині суб'єкту, завдяки асоціаціям, спогадам, життєвому досвіду» [58, с. 178].

Загальновідомо, що центральною проблемою герменевтики є розуміння, тому вона передбачає тлумачення текстів. У ході діалогічного спілкування з текстом активізуються мисленнєві процеси особистості, оскільки розуміння є формою мислення [7, с. 161]. Кожен твір мистецтва відтворює дух епохи, зміст досліджуваної культури: «Досвід мистецтва ширше і глибше того, що можна сказати про нього, він проривається з історичності і ситуаційності його створення до вічності, несучи в собі елементи справжнього життя соціуму» [58, с. 178].

Отже, розуміння твору мистецтва відбувається в ході інтерпретації і завдяки інтерпретації як форми «виконання художнього тексту (літературного, музичного, театрального тощо), коли реалізується співучасть виконавця у створенні можливих варіантів передачі змісту цього тексту» [73, с. 247]. Але в мистецтві створенню варіантів інтерпретації завжди передує процес сприймання, повнота якого залежить від багатьох факторів. Серед них: вік, рівень освіченості, в тому числі спеціальної, особливості душевної організації, середовище, емоційний стан в момент сприймання тощо.

Коли мова йде про музику то варто пам'ятати, що це мистецтво саме за своєю абстрактною природою передбачає багатозначність емоційного сприйняття, що веде за собою «багатозначність і неповторність художнього сприйняття, що виражається у специфіці свідомих і позасвідомих реакцій» [58]. А щодо результату інтерпретації, то він «відзначається взаємодією емоційного і раціонального, об'єктивного і суб'єктивного чинників осягнення художнього твору з урахуванням його індивідуальності» [там само]. Важливо, що, інтерпретатор у творчому процесі виконання стає співавтором. А отже, у гуманістичній культурі розглядається «творчість як щось нове, інтерпретація як оригінальне тлумачення, музика як об'єкт самопізнання» [49].

Специфіку осягнення музичного твору в усій повноті художньо-образного задуму, розуміння та інтерпретацію науковці вбачають в тому, що в процесі виконання відбувається «розкодування» нотного тексту твору, в якому закодований його зміст (Н. Кожбахтєєва, В. Шульгіна). Незважаючи на те, що музика виражає емоції, вона є мистецтвом абстрактним: «Образ музики як повітря, що звучить», музика – «це така форма, що не є об'єктивною», і тому «вона не існує незалежно» [8, с. 284].

Тобто, вона існує, прямує до слухача через виконавця, через його сприймання і розуміння – через його інтерпретацію. Але інтерпретатор несе в собі відбиток своєї епохи. Особливо, що стосується музики оркестрової та інструментальної. Її виконання, вираження її ідеї в русі, у танцювальному жесті теж відповідає відчуттям і виконавським канонам свого часу, своєї епохи. Водночас, хореографія є засобом художнього мислення і творчого самовираження особистості, оскільки елементи творчості притаманні кожному виду хореографічної діяльності.

На основі опрацювання наукової літератури щодо інтерпретаційних процесів О. Ляшенко виділяє два. На її думку, саме з них в основному складається художній образ музичних творів. Перший стосується вербальної форми трактування їх змісту з опорою на багатозначність художнього образу, в залежності від певної культурно-історичної ситуації. Другий являє собою творчий процес, пов'язаний з виконанням нотного тексту, враховуючи всі можливі засоби виразності [33, с. 9].

Проте, у наукових дослідженнях, зокрема, у естетико-філософській, музично-педагогічній, мистецтвознавчій літературі, представлено інтерпретацію музичних творів у синтезі її видів, де крім вербальної та виконавської, розглянуто естетичну, мистецтвознавчу, художню, художньо-педагогічну інтерпретацію. У структурі останньої, за О. Ляшенко, – вербально-змістовна, педагогічна, візуально-асоціативна, акторська [34].

Питання інтерпретації (художньої, вербальної, естетичної) представлені в науковій літературі, в тому числі, музично-педагогічній в

дослідженнях вчених, як от: Н. Кожбахтєєва [24], О. Колесник [25], О. Ляшенко [33], Л. Мізіна [39], О. Міненко [40], О. Олексюк [43], Г. Падалка [47], О. Рудницька [54] та ін.

Категоріальний аналіз показує, що у філософії «інтерпретація» пов'язується з гносеологічними категоріями «сприйняття», «відображення», «пояснення», «розуміння», «тлумачення». У довідниковій літературі поняття «інтерпретація» стосовно мистецької галузі розглядається, зокрема, як «творче виконання художнього твору, що ґрунтується на самостійному тлумаченні виконавця» [57].

У дослідженнях науковців щодо інтерпретації творів мистецтва, термін «інтерпретація» розуміється як «творче розкриття якого-небудь художнього твору, образу, зумовлених ідейно-художнім задумом та індивідуальністю артиста, режисера, музиканта тощо» [24, с. 212]. Тобто, у художній інтерпретації розуміння передує тлумаченню – творенню інтерпретатором власної версії для реципієнта через виконання твору [26].

З цієї позиції особливого значення у процесі майбутньої професійної діяльності студентів факультетів мистецтв набуває художньо-педагогічна інтерпретація, яку науковці розглядають в рамках творчої діяльності як її особливий різновид. Метою цієї діяльності є спрямування освітнього процесу на осмислення учнями творів мистецтва не тільки на емоційному, а й на інтелектуальному рівнях [33, с. 10].

Специфіка художньо-педагогічної інтерпретації, яка поєднує в собі різні види інтерпретації, відбувається на інтегративній основі. Тобто, в ній поєднуються, власне художні дії з педагогічними, з загальною спрямованістю педагогічного впливу на учнів, і є своєрідною, на думку науковців. «суб'єктивною інтегрованою інтерпретацією творів різних видів мистецтв» [24, с. 212]. Інтерпретація мистецьких творів розглядається науковцями як цілісне утворення з цілою низкою взаємопов'язаних складових, таких як: текстуальна, (авторська), а також змістова (історична) і психологічна, які передбачають ретроспективне вичення (з усіма даними про його створення і

зміст), і особливу усвідомлену діяльність з опорою на досвід мистецько-інтерпретаційної діяльності самого інтерпретатора [33, с. 9].

Художньо-педагогічну інтерпретацію розглядає О. Ляшенко в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики і визначає її як «динамічний, багатоплановий, цілісний педагогічний процес» [33, с. 11], учасниками якого є викладач і студент у спільній художньо-творчій діяльності. Роль викладача вбачається в допомозі студенту у розкритті художнього образу твору, та оволодінні навичками вербальної та виконавської інтерпретації, з метою застосування набутого досвіду у майбутній професійній діяльності.

У контексті поєднання інформації з системою комунікації розглядає процес інтерпретації музичних творів В. Шульгіна, яка вважає нотний запис об'єктивною основою виконання музичного твору: «Зміна тексту, неточне його відтворення руйнує художній образ, закодований композитором музичної семіотики. Це правило діє на основі єдності комунікативного процесу «відправник-отримувач», його дотримання є єдиним засобом існування самої системи комунікації» [82, с. 170].

При цьому вчена зазначає, що у процесі виконання музичного твору відбувається його декодування, яке передбачає «варіантну множинність звукового втілення нотного запису». Саме ця множинність звукового втілення і доводить його творчу сутність. Науковиця також наголошує на важливості «адекватного розшифрування авторського тексту» [82, с. 171]. Проте, скільки б не намагався інтерпретатор «правильно» тлумачити музичний текст, намагаючись передати думки та ідеї автора, він інтерпретує їх по-своєму. А кожен слухач зрозуміє їх теж по-своєму, оскільки виступить у ролі співтворця. Виключення становлять лише почуття. Означений феномен сприйняття і розуміння у творчості інтерпретатора зумовлюється діалогічною природою музичного мистецтва і уможливорює багатоаспектне розуміння тексту, який наповнюється суб'єктивним змістом.

Наявність в музиці численних лексем – впізнаваних слухом стійких інтонаційних формул дає можливість говорити про музику як текст, який має свою лексику, що потребує тлумачення. Лексика, в свою чергу, становить словниковий запас мови, в тому числі і хореографічна лексика. Варто зауважити, що танцювальну лексику створюють жест, рух, поза, об'єднані у певну танцювальну комбінацію, створюючи мову танцю. Якщо порівнювати її з музикою, то можна сказати, що вона відповідає музичній фразі [74].

Кожна така композиційна побудова підпорядковується драматургічному розвитку, утворюючи танцювальний текст. Логіка розвитку руху відповідає логіці думки, драматургії музики. Хореографічний текст зрозуміліший, коли складається в традиціях певної культури певного народу, його національного характеру, особливостей мислення [74].

Узагальнюючи, погоджуємося з думкою О. Ляшенко про те, що в процесі розуміння і пізнання мистецьких творів міститься «загальнохудожня сутність». В цьому сенсі означений процес «може розглядатися в контексті основних закономірностей людської діяльності» [33, с. 10].

Творчий потенціал майбутніх викладачів мистецьких дисциплін варто розглядати і з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу, який дозволяє спрямувати освітній процес на формування готовності до вирішення професійних завдань, формування професійних якостей і спонукати до творчої діяльності. Тому доречною у цьому контексті постає проблема підготовки майбутнього викладача мистецьких дисциплін, яка актуалізується у зв'язку з переорієнтацією суспільства на розвиток творчої особистості.

Щодо освітнього процесу в ЗВО, це означає активізацію повного і різнобічного особистісного розвитку студентів, в тому числі, за рахунок посилення його власної відповідальності за розвиток особистісних якостей і суб'єктивних функцій, спрямування навчання на конкретизацію цілей майбутньої діяльності. У наукових дослідженнях з психології зазначається, що суб'єкт поєднує в собі і діяльнісні, і пізнавальні характеристики, що обумовлює зв'язок свідомості та діяльності особистості [71].

Таким чином, свідомо окреслені цілі, відповідно до сформованого світогляду, в умовах певного середовища, визначають сферу діяльності особистості, в якій вона найповніше розкриє свій творчий потенціал. У освітньому процесі ЗВО вона виступає суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, результатом якої є вміння набувати та застосовувати на практиці знання, самостійно вирішувати творчі завдання.

У філософському аспекті суб'єкт «формується в процесі індивідуального розвитку під впливом соціального, культурного та інтелектуального середовища, яке склалося на конкретному історичному етапі» [73, с. 613]. Засвоєння таким чином соціального та пізнавального досвіду формує цілісну особистість, яку, на думку Т. Дорошенко, «характеризує здатність до самовизначення, вільне виявлення власної позиції, спроможність до самостійного вибору поведінки. ... Суб'єктна позиція особистості визначає характер її життєдіяльності, навчання й розвитку, спрямовує її орієнтацію на перетворення дійсності, зумовлює відповідальне ставлення до поведінки, до проектування та реалізації стратегії власної освіти» [12, с.87]. У процесі пізнання та діяльності, спрямованої на перетворення дійсності, суб'єкт і сам змінюється під впливом досліджуваного світу в межах сформованої ним культури.

Таким чином, застосування суб'єктно-діяльнісного підходу дає можливість дослідити питання особистісного, загального розвитку студентів факультетів мистецтв і професійного, як складника останнього. Не слід забувати також про те, що в педагогічній діяльності сфери особистісного та суб'єктивного (властивого тільки певному суб'єкту) мають особливе, а часом і вирішальне значення, оскільки, успішному становленню особистості «фактор відносин, що включає високий рівень творчої взаємодії, сприяє більше, ніж зміст і методика, якою оперує педагог» [62, с. 148]. Проте, варто зазначити, що організація освітньої діяльності на основі творчої взаємодії високого рівня є, власне, виявом педагогічної майстерності викладача.

Прагнучи забезпечити сформованість творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця, виділяємо *принципи*, на яких ґрунтується його формування у процесі музично-хореографічної підготовки: інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників навчального процесу до використання сучасних мультимедійних технологій навчання.

Інтегроване навчання в своїй основі має спрямування на розвиток системного мислення і цілісного сприйняття, а відтак, і інтерпретації мистецьких явищ у їх художньо-естетичній цілісності і цінності. Для майбутніх викладачів мистецьких дисциплін воно полягає, перш за все, в інтеграції мистецьких знань в аспектах теоретичної, музичної, хореографічно-виконавської, методичної підготовки. Інтеграція у цьому випадку може набувати різних форм: предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльнісну, концептуальну тощо. Головними способами інтеграції вважаються: уніфікація, універсалізація, категоріальний синтез, екстраполяція, узагальнення, моделювання, систематизація [5, с. 95–96].

Набуті мистецькі знання разом з накопиченим практичним досвідом їх застосування дозволять майбутнім фахівцям реалізовувати інтегроване навчання учнів: формувати в них цілісне уявлення про світ, вивчаючи окремі явища різнобічно, застосовуючи знання з різних навчальних предметів при виконанні творчих завдань та розв'язуючи життєві проблеми. Таке поєднання знань, побудованих на інтеграційній основі, веде до їх узагальнення, систематизації та ефективного застосування в нових життєвих ситуаціях.

Творча професія вимагає швидкості реагування на події сучасності, активності, гнучкості мислення. Планування, підготовка, організація і проведення заходів у новому форматі (акція, флешмоб, мистецька хода тощо) потребує ефективного застосування усіх потенційних творчих можливостей студентів (майбутніх вчителів мистецтва, керівників творчих колективів) незалежно від того, в якості виконавця чи організатора, чи автора ідеї вони до цих заходів залучаються. Тому творчий розвиток

особистості на сучасному етапі освіти студенту факультету мистецтв педагогічного вишу потрібно розуміти «як створення можливостей для осягнення навколишнього світу, індивідуального ставлення до власного життя та діяльності» і «вибудувати свої стосунки з учнями, орієнтуючись на гуманістичні цінності» [62, с. 148].

Гуманізацію освітнього процесу визначає парадигма особистісно орієнтованого навчання, спрямованого на особистість здобувача знань, на його потреби, його особистісний розвиток, реалізацію його можливостей у досягненні поставленої мети. Педагогічну діяльність відносять до таких видів діяльності, в які привноситься особистісний зміст, що передбачають суб'єктність і неповторність. Це пояснює наявність гуманістичної позиції, що включає інтереси, цінності, ідеали, та особистісних якостей, важливих у педагогічній професії, серед яких: комунікативність, креативність, емоційна стабільність та ін. [17].

Гуманістична педагогічна позиція викладача передбачає створення умов для особистісного розвитку здобувача освіти, формування в нього здатності до самоосвіти, самостійності, творчого підходу до прийняття рішень, а також ціннісне ставлення до суб'єкта навчання та його творчості (Б. Гривнак).

Категорія ставлення до особистості зумовлює те, як педагог працює з нею, враховуючи її суб'єктний досвід: «неповторність особистості, її суб'єктний досвід не тільки приймають і поважають педагоги, а й визначають його фактором педагогічного процесу» [30]. Творча взаємодія в контексті гуманно орієнтованого напрямку підготовки фахівців мистецьких спеціальностей ураховує ставлення до студента, як до «самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку», що сприяє його усвідомленню себе особистістю, розкриттю «його можливостей, становленні самосвідомості» [69, с. 49-50].

Тому гуманна педагогіка у вищій школі, яка передбачає підготовку педагога-творця, включає зміст та організацію навчання «на основі

особистісно орієнтованого підходу до студента з утвердженням його в ролі активного, свідомого, рівноправного учасника навчально-виховного процесу, в якому його особистість розвивається з урахуванням індивідуальних здібностей» [80, с. 126]. У цьому контексті особливого значення, на думку О. Галян, набуває «дослідження суб'єктності особистості як провідного орієнтиру сучасної освіти – між освітою та розвитком особистості» [6, с. 60], що розуміється нами як максимальне сприяння освітньої діяльності розвитку її (особистості) творчого потенціалу, ураховуючи її неповторність, та спираючись на її суб'єктний досвід.

Ефективність формування творчого потенціалу забезпечує ефективність суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, що є однією з умов реалізації гуманно орієнтованого напрямку підготовки студентів мистецьких спеціальностей, зокрема, майбутніх викладачів музики та хореографії, до майбутньої педагогічної діяльності. Проте, цей напрямок передбачає не просто демократизацію взаємин між викладачем і студентом, а партнерство, творчу взаємодію з посиленням «суб'єктивних функцій» студента, активізацією його ролі в розвитку власних професійних здібностей і особистісних якостей [78].

Отже, узагальнюючи, у контексті нашого дослідження, наводимо думку С. Горбенка, стосовно того, що концепція гуманістичної освіти орієнтована на освоєння кожним індивідом «культури і загальнолюдських цінностей, відповідного досвіду, що передбачає максимальне розкриття творчого потенціалу» [11, с. 56]. Проведене дослідження та аналіз наукових джерел, в яких піднімаються питання якості підготовки студентів факультетів мистецтв, актуалізує впровадження в означений процес мультимедійних технологій.

Незважаючи на те, що доцільність використання мультимедійних технологій у мистецькій освіті на сучасному етапі доведена, значна частина викладачів на сьогоднішній день має «досить обмежене» або «однобоке» уявлення щодо можливостей їх застосування [61]. Між тим, сучасні

мультимедійні програмні засоби дозволяють візуалізувати абстрактну інформацію, індивідуалізувати навчальні завдання, демонструвати фрагменти концертів, спектаклів та інших передач, проводити віртуальні екскурсії, реалізовувати проєктну діяльність.

Використання засобів мультимедіа у процесі формування творчого потенціалу майбутніх викладачів-хореографів у процесі фахової підготовки сприяє розширенню їх теоретичних знань, усвідомленню, узагальненню та інтерпретації мистецьких явищ, відкриває нові можливості для створення творчого продукту (в тому числі, візуального оформлення вистав, концертних номерів, сценографії сучасних хореографічних постановок). Дотримання принципу залучення учасників освітнього процесу до використання сучасних мультимедійних технологій навчання продиктовано вимогами часу, зумовлене соціальними процесами та технологічними досягненнями, які впливають на життя сучасного суспільства.

Підсумовуючи, зазначимо, що формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі хореографічної підготовки варто розглядати з позицій суб'єктно-діяльнісного, герменевтичного, контекстного, компетентнісного підходів. Основними принципами, на яких ґрунтується означений процес, є принципи: інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників освітнього процесу до використання сучасних мультимедійних технологій. Отже, процес музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв до майбутньої творчої мистецько-педагогічної діяльності потребує подальшого визначення педагогічних умов, що забезпечать його ефективність.

2.2. Педагогічні умови та методи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Сучасні процеси глобалізації, інтенсивності полікультурної взаємодії,

стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагають входження в систему інноваційних соціальних відносин, зумовлюють необхідність реформування вищої освіти, пошуку нових підходів та технологій підготовки майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти, «здатних до глибокого осмислення навколишньої дійсності та розкриття учням художньої картини світу через призму духовності узагальнених чуттєвих образів різних видів мистецтв, формування їх внутрішнього світу, життєвої стратегії, ціннісних і моральних координат» [3, с. 2]. Означене потребує активізації свідомості людини через мистецтво.

У цьому процесі слід урахувати зорієнтованість сучасного суспільства на підготовку педагога як сформованої особистості, інтелектуально розвиненої та творчої, здатної до інноваційної діяльності [22]. Стосовно вчителя мистецьких дисциплін – здатної до створення педагогічної інтерпретації музичного твору задля розкриття у свідомості учнів цілісної картини світу, поданої в художніх образах.

Саме мистецтво здатне успішно формувати творчу особистість, оскільки пов'язане з філософськими категоріями: «пізнання», «світогляд», «мислення» і здатне «розкривати сенс людського буття, впливати на внутрішній світ людини, розвиток її потреби в пізнанні та мисленні, формуванні її світогляду» [22, с. 93]. Тому формування творчої особистості вчителя мистецьких дисциплін передбачає розкриття його творчого потенціалу.

Отже, в освітньому процесі підготовки студентів факультетів мистецтв до майбутньої творчої діяльності є актуальною проблема формування творчого потенціалу майбутніх фахівців, яка потребує визначення адекватних педагогічних умов – адже саме від них залежить успішність означеного процесу.

Проблема творчості у педагогічному аспекті цікавить педагогів і науковців здавна. У різний час її розглядали В. Андрущенко, Н. Гузій, Ф. Дістервег, В. Загвязинський, І. Зазюн, Я. Коменський, Й. Песталоцці,

С. Сисоєва, В. Сухомлинський, О. Шевченко та ін. Специфіку педагогіки мистецтва представлено в наукових роботах Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової та інших науковців.

Особливості фахової підготовки вчителя музики та хореографії розглянуто українськими науковцями (А. Болгарським, Л. Гусейновою, А. Зайцевою, С. Калашник, А. Козир, О. Комаровською, С. Куценком, В. Орловим, Г. Побережною, А. Растригіною, О. Ростовським, Ю. Тараненко, П. Фризом та ін.) та китайськими дослідниками у дисертаціях останніх років (Ван Лу, Ван Ся, Ван Яюєці, Гу Цзін, Лі Цзяці, Лань Сінцзюнь, У Ціжуй, Хуан Яцянь, Чжан Сянюн та ін.). Питання формування творчого потенціалу особистості в галузі мистецької освіти досліджували такі науковці, як С. Куценко, Л. Овсянецька, Н. Остапенко, С. Решетняк, І. Форостюк, О. Хижна, Ці Сянбо, Хуа Вей та інші науковці.

Творча діяльність учителів музичного мистецтва та хореографії визначається специфікою фахової підготовки і пов'язана з різними видами виконавської діяльності, що потребує сформованості художньо-образного мислення, здатності до осягнення змісту та інтерпретації музичного твору, досвіду публічних виступів, володіння виконавською технікою, емоційної переконливості у створенні художнього образу. Усе це є результатом становлення і самореалізації особистості шляхом розкриття її потенційних можливостей щодо творчої діяльності, тобто, формування її творчого потенціалу.

Розуміючи творчий потенціал студентів факультетів мистецтв як динамічне утворення, що відображає ресурсні можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію, зазначимо, що процес його формування вимагає особливої уваги до визначення і реалізації ефективних педагогічних умов.

Важливість визначення і створення необхідних умов зрозуміла, якщо брати до уваги сутність самого поняття «потенціал». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» крім тлумачення потенціалу як сукупності «усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил», які «можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері» стосовно діяльності людини, зазначається, що потенціал – це також і «приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [4, с. 1087].

Тому саме в педагогіці, у процесі формування чи розвитку потенційних якостей, здібностей, можливостей особистості для його результативності так важливо створити адекватні умови. Отже, створення відповідних педагогічних умов має вирішальне значення для розробки методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв та ефективності її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Погоджуючись з висновками науковців стосовно того, що педагогічні умови «детермінуються сутністю і змістом професійної підготовки, особливостями мистецької освіти» [9, с. 135], до визначення педагогічних умов формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв підходимо з огляду на їх доцільність стосовно фахової спрямованості. Адже саме вона забезпечує ефективність підготовки фахівців «на всіх етапах її функціонування», виконує «міжпредметну функцію і пов'язана з опануванням комплексу специфічних методів і прийомів вивчення професійно-орієнтованих ... дисциплін» [60, с. 348].

Зазначимо, що С. Куценко, акцентує важливість психологічної складової освітнього процесу з метою формування творчого потенціалу і відзначає необхідність створення психолого-педагогічних умов для його здійснення, розуміючи під психолого-педагогічними умовами організацію «навчально-виховного процесу, що позитивно сприятиме гармонійному розвитку студента» [31, с. 155]. Проте, якщо показником творчої особистості є її індивідуально-психологічні особливості, які є, водночас, умовою

успішності її творчої діяльності, то стає зрозумілою думка С. Сисоєвої щодо складності для реалізації у процесі масового навчання проблеми «цілісного педагогічного впливу» [68].

За висновками досліджень науковців, на факультеті мистецтв педагогічні умови є спеціально створеними обставинами освітнього процесу, які створюються, зокрема: з метою позитивного впливу на його результативність (Г. Падалка); з метою підвищення якості та удосконалення фахової підготовки (Л. Варнавська; О. Піхтар); з метою формування умінь інтерпретації художніх творів (І. Полубоярина); з метою формування художньо-образного сприйняття (А. Джумеля); з метою спрямування навчального процесу на особистість, що спричиняє її «якісні внутрішні зміни» (О. Горбенко); з метою спрямування на творчу самореалізацію в процесі виконавської діяльності (А. Зайцева); з метою формування готовності до майбутньої педагогічної діяльності, зокрема, розвитку художньо-творчих здібностей учнів (Ю. Тараненко).

Як показує аналіз наукових джерел, дослідники, окреслюючи педагогічні умови, керуються тим, що формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв відбувається у процесі підготовки до виконавської діяльності, у ході якої необхідно створити оптимальні педагогічні умови для творчості. Тобто, як зазначає Ці Сяньбо, умови для вироблення в них творчого ставлення до організації власної художньо-творчої діяльності, готовності до застосування власних талантів та ініціативи, а також спонукати майбутніх учителів музичного мистецтва у своїй педагогічній діяльності прямувати шляхом творчого пошуку, відкидаючи проторені шляхи загальноприйнятих стереотипів [78, с. 72].

Суголосною є думка І. Степанюка стосовно процесу хореографічної підготовки студентів, умовою реалізації якого є необхідність розкрити індивідуальність, виховати «хореографа-творця з високим інтелектом, з парадоксальним та абстрактним мисленням, можливостями виражати внутрішній світ через індивідуальну форму руху, а також оволодіння

педагогічними прийомами передачі своїх ідей та задумів учням» [64, с. 82]. На нинішньому етапі реформування освіти, загострюється питання підготовки творчого вчителя. Адже тільки творчий підхід до навчання і викладання характеризує вчителя з високим рівнем педагогічної майстерності, здатного діяти за законами партнерства, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, створення такого освітнього середовища, яке сприяє творчому розвитку учнів.

А для цього потрібно створити відповідні умови у закладі вищої освіти. У цьому контексті, розглядаючи умови розвитку творчого потенціалу в майбутніх учителів мистецьких дисциплін, О. Побірченко виділяє значення створення середовища із стимулювальною функцією, в якому формується потреба студентів творчо інтерпретувати набуті у процесі навчання у вищій школі знання. Тобто, формування творчого потенціалу студентів потребує створення «атмосфери творчості, відкритості та позитиву, що сприяє розвитку самостійності, активного пізнання нового, застосування отриманих знань на практиці» [50, с. 225].

Дослідниця також звертає увагу на наявність у викладача вищого навчального закладу комунікативної та естетичної культури і високий рівень розвитку його творчого потенціалу, без чого неможливо сформувати і розвинути творчий потенціал студентів. Ще однією умовою О. Побірченко визначено застосування ефективних методів і форм організації творчої діяльності.

Ураховуючи важливість художньо-образного сприйняття для розвитку художньо-образного мислення майбутніх фахівців у галузі мистецької педагогіки, а саме, вчителів музичного мистецтва та хореографії, А. Джумеля серед педагогічних умов виділяє активізацію поліхудожнього простору в процесі музично-ритмічного навчання, творчу атмосферу для імпровізаційної діяльності, актуалізацію інтегрованих мистецьких знань в освітньому процесі майбутніх фахівців на факультетах мистецтв педагогічних університетів [16, с. 94].

Наявність сформованого творчого потенціалу фахівців у мистецькій освіті визначає також і їх здатність розвивати художньо-творчі здібності учнів, на що звертає увагу в своєму дослідженні Ю. Тараненко, відзначаючи необхідність реалізації наступних умов: мотивування до мистецько-педагогічної діяльності, забезпечення впровадження інноваційних методів і форм навчання та активізація рефлексивної діяльності [66]. При цьому передбачається, що крім можливостей розвитку художньо-творчих здібностей учнів, мотивування майбутніх учителів хореографії до їх майбутньої мистецько-педагогічної діяльності сприяє послідовному становленню їх власної творчої індивідуальності.

На формування позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої самореалізації, як одну з необхідних умов мистецького навчання, вказує В. Степанов, який, крім означеної, акцентує також наступні умови: спрямованість на розвиток художньо-естетичного смаку студентів та збагачення їх музично-слухового досвіду; забезпечення міждисциплінарної інтеграції знань, умінь та навичок; забезпечення розвитку асоціативного креативного мислення; акцентування самостійності у процесі навчальної та продуктивної практичної діяльності [60].

Ефективність процесу формування творчого потенціалу студентів, як доводять дослідження Ці Сяньбо, забезпечує «ланцюжок» педагогічних умов, пов'язаних між собою таким чином, що кожна наступна витікає з попередньої, а кожна попередня обумовлює наступну. Послідовний характер процесу формування художньо-творчого потенціалу сприяє поступовому накопиченню досвіду художньо-творчої діяльності, що обумовлює впровадження у процес фахової підготовки студентів факультетів мистецтв системи образних навчально-творчих задач.

У свою чергу, система образних навчально-творчих задач спирається на міждисциплінарну інтеграцію, а останньою умовою є «інтенція процесу формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва в режим саморозвитку» [78, с. 89].

У результаті дослідження С. Куценком формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії було встановлено, що ефективність залежить від реалізації наступних, експериментально перевірених науковцем, педагогічних умов: цілеспрямованої позитивної мотивації студентів на віру в свої творчі сили, забезпечення комплексного розвитку індивідуально-творчих та діяльнісно-творчих здібностей студентів у процесі аудиторної роботи та удосконалення змісту, форм і методів у поза аудиторній мистецько-хореографічній діяльності [31].

У роботах науковців, що досліджували природу, сутність і умови формування творчого потенціалу майбутніх учителів мистецьких дисциплін, окреслено важливість такої педагогічної умови, як створення творчої атмосфери занять, підтримки творчої ініціативи та самостійності у вирішенні художніх завдань (Ван Яюеці [3]). Також, підкреслено важливість організації креативно зорієнтованого розвивальноосвітнього середовища та здійснення індивідуального творчого супроводу студентів (Хуа Вей [76]).

Нам також близькі погляди вчених, які у сучасному мистецькому навчанні акцентують значення формування поліхудожнього світогляду (Ван Яюеці) та поліхудожнього середовища навчання (О.Реброва) як необхідних педагогічних умов, що передбачають ефективність підготовки майбутніх фахівців у педагогічній галузі стосовно музики та хореографії, і, також, звертають увагу на забезпечення поліхудожнього простору (Ван Яюеці, А. Джумеля [3;16]) та міждисциплінарної інтеграції знань (В. Степанов, Ці Сяньбо [60; 78]).

Стосовно останньої, варто відзначити особливу актуальність інтеграції навчальних дисциплін, акцентованої вченими у галузі мистецької освіти, оскільки майбутній учитель мистецьких дисциплін, сформований у вищому навчальному закладі, метою якого є формування цілісної особистості фахівця, має володіти необхідними для успішної реалізації у майбутній професійній діяльності знаннями, навичками та уміннями.

Саме інтеграція навчальних дисциплін із застосуванням відповідних форм роботи зі студентами не лише забезпечують підвищення якості, глибини, систематизації знань, а й сприяють формуванню вмій застосовувати набуті знання у практичній діяльності [87].

Аналіз наукових робіт показує, що різні позиції вчених щодо педагогічних умов, актуальних у процесі фахової підготовки студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії, сходяться в їх розумінні як спеціальних обставин, чинників, створених для підвищення ефективності організації навчального процесу.

Варто зазначити, що у визначенні педагогічних умов, які забезпечують ефективність фахової підготовки для розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії, науковці акцентують інтелектуальну складову підготовки фахівця, інтеграцію мистецьких дисциплін, мотивування до творчої мистецько-педагогічної діяльності; підкреслюють важливість створення творчого середовища і творчої атмосфери занять, підтримки творчої ініціативи студента.

Ґрунтуючись на аналізі сутності творчого потенціалу, узагальненні поглядів науковців щодо ефективних педагогічних умов фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, нами виділено педагогічні умови, які дозволяють забезпечити результативність формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Аналіз наукової літератури щодо педагогічних умов ефективної підготовки фахівців у галузі мистецької освіти, узагальнення поглядів науковців стосовно значення умов фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, вивчення специфіки фахової підготовки учителів музичного мистецтва та хореографії, яка зумовлюється педагогічною спрямованістю і різними видами виконавської діяльності, дозволили визначити та обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечать ефективність формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Отже, виходячи із сутності творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, та спираючись на опрацьовані наукові дослідження, необхідними педагогічними умовами процесу його формування визначаємо: урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань.

Щодо першої умови, беручи до уваги факт індивідуальної сутності мистецтва і зважаючи на дослідження науковців, погоджуємося з позицією Ю. Тараненко і зазначимо, що творча особистість існує як індивідуальність, яка знаходить себе в результаті самовираження у художньо-творчій діяльності. Становлення особистості здійснюється «за умови актуалізації студента в суб'єктивно новому художньому продукті (танцювальна комбінація, композиція, етюд тощо) як результати художньо-творчої діяльності» [66, с. 84].

По-перше, маємо враховувати досвід кожного абітурієнта, який приходить на навчання в ЗВО. У кожному випадку серед студентів першого курсу бакалаврату, а особливо, магістратури простежується зовсім різний рівень підготовки: будь – то досвід навчання у дитячій школі мистецтв чи фаховому коледжі мистецтв і культури, чи музичному коледжі для вступників бакалаврату; досвід випускників музичних академій або випускників бакалаврату факультетів мистецтв, досвід іноземних студентів для вступників до магістратури. По-друге, крім рівня підготовки важливо враховувати досвід роботи за фахом, а також досвід творчої діяльності.

Без урахування індивідуального досвіду в процесі навчання у виші на етапі виявлення прихованих потенційних можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів не обійтися: хтось сам готовий виявляти ініціативу, має нестримний політ фантазії, артистичність і

музикальність, відповідний рівень технічної підготовки; комусь потрібен ледь відчутний поштовх, щоб усі перелічені якості та здібності розкрилися; а комусь – показ викладача.

Насправді, наслідуючи викладача, студент теж творчо розвивається, «росте»: засвоює його професійний досвід на початковому етапі залучення до творчих проявів як пряме наслідування, можливо, ще не до кінця свідоме. Але у наполегливій праці з набуттям певних навичок і технічного удосконалення, приходить осмислення, вивільняється фантазія, студент відкривається до творчості. Згодом він сам використовуватиме уміння створювати яскравий художній образ у власному показі під час своєї педагогічної діяльності.

Важливо, також, використовувати досвід і уміння ініціативних творчих студентів, застосовуючи інтерактивні методи в ході планування і організації їх спільної діяльності з тими студентами, кому не вистачає уяви, хто має емоційні затиски, але відгукується на ініціативу інших і потребує лідера у творчій діяльності. Ансамбль, дует – ось ті форми творчої діяльності, які сприяють розвитку образного мислення, уяви, фантазії, вивільнення емоцій, і в яких можуть розкритися потенційні можливості усіх студентів. Адже у творчому виконавстві важливі всі – і ведучі, і ведені.

Важасмо за доцільне зауважити, що там де творчість – там завжди має бути індивідуальний підхід і підтримка, що частково досягається створенням ситуацій успіху, особливо, що стосується практичних занять.

Успішне формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв можливе за наявності другої умови – спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності. Науковці зазначають, що «відсутність або загасання потреби до саморозвитку художньо-творчого характеру призводять до деградації особистості, натомість культивування потреб ... до самопізнання, самовизначення, самовдосконалення,

самореалізації виводить ... на новий якісний рівень мистецького саморозвитку» [78, с. 72].

Умотивованість, цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, сценічна витримка і стійкість, воля, потреба постійного самовдосконалення – це саме ті потенційні якості, які необхідно розкрити у кожного студента в процесі підготовки до майбутньої художньо-творчої та педагогічної діяльності.

Як зазначає С. Куценко, «ідеальним і бажаним образом майбутнього результату діяльності, від якого певною мірою залежить процес формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії виступає бажана ціль» як «усвідомлений образ передбачення результату, на досягнення якого спрямована дія, розуміння якої необхідне тоді, коли потрібно вибрати один з багатьох шляхів [31, с. 156-157]. Саме її наявність передбачає, на думку науковця, активність студентів щодо оволодіння та досягнення пізнавальних, моральних, художньо-естетичних норм та дій. Тому, розкриваючи потенційні можливості студента, важливо націлювати його на максимально можливий для нього результат.

Дві перші умови працюють на ефективність формування творчого потенціалу тільки при наявності третьої – встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі, що обумовлюється його організацією як «конструктивної діалогічної взаємодії» (Г. Балл, О. Отіч [46, с. 23]). Адже саме цей діалог передбачає та зумовлює і наявність креативного середовища, і повагу до особистісних досягнень (як викладача, так і студента). і атмосферу довіри, коли можна методом пошуку варіантів, можливо і помилкових, йти до створення художнього образу, відкритися емоційно і духовно, «не боятися бути осміяним» (С. Куценко).

Саме педагогіка діалогу як педагогіка співробітництва і взаємодії сприяє подоланню сором'язливості, емоційної скутості, невпевненості в своїх силах; уможливорює здійснення соціально-психологічної корекції; забезпечує можливість активізації навчально-пізнавальної діяльності,

стимулює потяг до самовизначення і саморозвитку. Вибудування таких стосунків спрямовує майбутніх фахівців «на успіх, рух вперед до досягнення мети, ... формування мотивації, розвитку творчого потенціалу, самоактуалізації особистості» [63, с. 88].

Щоб бути спроможним розкрити учням художню картину світу в усій її цілісності, майбутній вчитель мистецьких дисциплін має сам бути високоосвіченою духовною творчою особистістю. Саме цій меті підпорядковано визначення четвертої умови формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв – забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань.

Адже, як зазначає О. Олексюк, сучасна наука «поставила у центр досліджень всеохоплювальну міждисциплінарність, що інтегрує різні галузі наукового знання (не тільки соціально-гуманітарного, а й природничого) навколо проблеми цілісного пізнання Людини. Духовний компонент, закладений в основу мистецької освіти, стане тим наріжним каменем, який підніме освіту на засадах інтегративності, міждисциплінарності, цілісності» [43, с. 6]. Саме тому сьогодні важливо виховувати людину духовну, людину, яка мислить і прагне творити, про що також зазначають науковці В. Андрущенко, І. Бех, В. Моляко, О. Рудницька, О. Щолокова та ін., розуміючи під духовністю «поєднання пізнавального, морального і естетичного, котре виражається через істину, добро і красу» [84, с. 128].

У результаті набуття знань та практичного досвіду їх застосування протягом життя, людина реалізується в усіх галузях суспільної діяльності, в тому числі, освітній, науковій, мистецькій тощо. Але в комплексі з морально-духовним вихованням знання та досвід забезпечують духовне зростання творчої особистості, яка чітко уявляє ціль і сенс свого життя. Тому саме виховання розглядається вченими як «морально-практичний процес», що сприяє творенню людиною самої себе і світу [29].

Культура сучасності, що характеризується неоднозначністю, феноменами невизначеності та непередбаченості, окрім логічних понять і

усталених категорій «потребує гнучкої, рухливої свідомості. Розвитку такого творчого типу мислення сприяє мистецтво завдяки природі художніх образів, які мають надзвичайно широкий спектр можливих інтерпретацій, особистісних тлумачень у семантичному полі художньо-інформаційного повідомлення» [35, с. 7].

Підсумовуючи, зазначимо, що у визначенні педагогічних умов, які забезпечують ефективність фахової підготовки та розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії, науковці акцентують інтелектуальну складову підготовки фахівця, інтеграцію мистецьких дисциплін, мотивування до творчої мистецько-педагогічної діяльності; підкреслюють важливість створення творчого середовища і творчої атмосфери занять, підтримки творчої ініціативи студента.

Грунтуючись на аналізі сутності творчого потенціалу, узагальненні поглядів науковців щодо ефективних педагогічних умов фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, нами виділено педагогічні умови, які дозволяють забезпечити результативність формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв. Отже, можемо спрямувати дослідження на розробку ефективних методів означеного процесу.

На основі розуміння сутності творчого потенціалу науковців у психологічному, культурологічному, педагогічному аспектах, представимо деякі напрямки та шляхи реалізації формування творчого потенціалу студентів у сучасних наукових дослідженнях, актуалізуючи, зокрема його змістову основу відповідно до якості освіти в українських вишах.

Так, Л. Петришин у своєму дослідженні визначає такі взаємообумовлені напрями формування творчого потенціалу особистості майбутнього педагога (з чим ми повністю погоджуємося), як теоретичний, методичний, особистісно-професійний [49]. Теоретичний напрямок у концепції дослідниці пов'язаний із застосуванням творчих проблемних завдань; методичний – із застосуванням креативних методик, технік, ігор; особистісно-професійний – із стимулюванням творчих здібностей студентів.

У контексті нашого дослідження хотілося б наголосити на тому, що формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв проходить у творчій діяльності (виконавсько-творчій та педагогічно-творчій), у ході інтерпретації творів мистецтва, у контексті їх художньо-естетичного впливу на учнів, або глядачів. Основною естетичною категорією мистецтва як відображення дійсності в художніх образах є художній образ, який може «викликати безкінечну різноманітність конкретних тлумачень і асоціацій» [83, с. 17].

У зв'язку з цим, перш ніж розглянемо методи формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, актуалізуємо питання сприймання художніх творів, і в першу чергу, музичних. Особливо слід наголосити на тому, що музичне мистецтво оперує абстрактними образами, навіть тоді, коли конкретизується програмою. А тому й сприймання музичних творів завжди неповторне, варіативне, «індивідуально-суб'єктивне». Інваріантною лишається лише естетична ідея, закладена автором, і втілена засобами художньої виразності [24; 83]. У процесі сприймання знаходить своє відображення особистість – з особливостями її пізнавальної та емоційної сфер, морально-етичними, естетичними установками, здатністю до творчого осмислення і узагальнення художніх образів.

Емоційна складова відображення світу, притаманна художньому образу, урівноважується раціональним мисленням, що проявляється через ідею, смисл, знання, і характеризується наявністю асоціативного мислення, що забезпечує «такий зв'язок уявлень і понять, у якому одне з них, виникнувши у свідомості, викликає (за подібністю, протилежністю, контрастністю, близькістю і т.п.) інші уявлення чи поняття або ж ланцюг таких» [37, с. 60].

Що ж до мистецтва інтерпретації – і виконавської, і художньо-педагогічної, яке є фактично «суб'єктивною інтегрованою інтерпретацією» мистецтва педагогом (про що йшлося вище, у зв'язку з аналізом досліджень

О. Ляшенко [34] та Н. Кожбахтєєвої [24]), – в цих процесах особливе місце займає творчий потенціал особистості. Адже у процесі інтерпретації поєднуються усі форми творчих проявів інтерпретатора, як у мистецько-виконавській, так і в мистецько-педагогічній діяльності.

Тому оволодіння мистецтвом інтерпретації, яке включає наявність інтегрованих мистецьких знань, високий рівень виконавської підготовки, має важливе значення для студентів факультетів мистецтв усіх спеціальностей, на що вказують науковці: «всі фахові дисципліни вже на етапі бакалаврату повинні у тій чи іншій мірі надавати студентам можливість включатись у інтерпретаційний процес і розглядати музичні твори з позицій їх художньо-естетичного впливу на учнів» [83, с. 17].

Виокремлені нами методи, за допомогою яких формується творчий потенціал за усіма вищевказаними напрямками (теоретичний, методичний, особистісно-професійний), спрямовані на формування умінь повніше розкрити зміст музичного твору у творчій мистецько-виконавській та мистецько-педагогічній діяльності в процесі музично-хореографічної підготовки, стосуються двох основних видів інтерпретації: виконавсько-творчої та художньо-педагогічної. Остання у нашому дослідженні включає мистецтвознавчу (метод художньо-стильового аналізу; метод історіографії (занурення в культуру епохи) – опрацювання мистецтвознавчої літератури, історичних документів, документальних фільмів; метод виявлення «почерку» виконавця); художньо-образну (метод виявлення образного змісту твору, що передбачає виявлення кількості та характеристики образів, їх розвитку і взаємодії та засобів виразності, за якими це можна здійснити; метод пояснення); візуально-асоціативну (метод асоціативних паралелей з іншими видами мистецтва).

У контексті нашого дослідження окремої уваги потребують виконавська та акторська, побудована на основі виконавської інтерпретації, яка передбачає реалізацію «в акті виступу перед аудиторією» [24, с. 213]. На нашу думку, і виконавська, і акторська відповідають вимогам емоційної

подачі, яскравості та оригінальності втілення художнього образу, і тому вважаємо за доцільне об'єднати їх у одну – виконавсько-творчу інтерпретацію, формування здатності до якої значно впливає на формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Окремо варто зупинитися на формуванні здатності до вербальної інтерпретації, яка сприяє усвідомленню емоційного співпереживання в процесі сприймання художнього образу сприяє, через процеси емпатії та оцінювання, конкретизації його уявлення. Для майбутньої педагогічної діяльності наявність сформованої здатності до вербальної інтерпретації музичних творів студентів факультетів мистецтв важко переоцінити.

Як зазначає Г. Падалка, передати словами образ художнього твору, особливо музику, неможливо, але вербалізуючи її зміст, викладач активізує мистецьку увагу, стимулює до багаторазового сприймання з метою фіксації вражень та активізує мислення учнів [48, с. 182].

Методами, які були застосовані для формування означених здатностей, а саме, виконавсько-творчої та вербальної інтерпретації є: метод виявлення та узагальнення композиторського задуму, метод виявлення образного змісту, метод емоційного заряду (О. Щолокова), методи інтроспекції, прийоми «Віяло емоцій» (Л. Степанова) та інші.

Для формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки важливо проводити роботу з формування асоціативного мислення, критичного мислення, що не тільки дозволяє розкрити виконавсько-творчі можливості, а й забезпечує формування світогляду, ціннісних орієнтацій студентів, ставлення до мистецьких явищ у сучасному мистецтві.

Серед методів, застосованих з цією метою, були інтерактивні методи та прийоми («безперервна шкала думок», «брейнстормінг», «мікрофон», «займи позицію», «ярмарка ідей») і форми проведення занять (лекції, диспути, «круглі столи», «віртуальні подорожі концертними залами України»), які

активізують мисленнєву діяльність під час опрацювання інформації, сприяють толерантному розгляду альтернативних рішень, формуванню власної позиції та аргументованого захисту власної думки, стимулюють до пошуку нових ідей, розвивають уміння узагальнювати та робити висновки.

Активізації творчої діяльності сприяє, застосований нами в процесі розвитку творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, метод аглютинації. В перекладі слово означає «склеювання», а сам метод полягає у створенні нових образів в результаті компонування («склеювання») фрагментів існуючих, реальних, образів і уявних [65, с. 7]. Метод відносять до креативних методів навчання, він пропонується для розвитку творчої уяви, оскільки потрібно створити новий нереальний продукт (образ) у процесі поєднання «непоєднуваних» речей, рис, ознак тощо.

Нами цей метод застосовувався для створення образів відповідно до певного задуму (казкових, міфічних, наприклад: дівчина-тополя, дівчина-калина, принц-ведмідь, хлопець-сокіл) з наступним сценічним представленням, в яких поєднувалися відчуті асоціативно риси уже створюваних колись, бачених колись, «нафантазованих» колись, можливо, в дитинстві, фантастичних персонажів. Творча уява активізує процеси «гіперболізації – парадоксального збільшення або зменшення предмета або окремих його частин, схематизації – способу створення образів фантазії, типізації, акцентування» [72, с. 4].

Означений метод дещо подібний до методу вільних асоціацій (О. Бордюк, В. Воронкова, А. Беліченко), оскільки розрахований на вироблення нових ідей внаслідок нових асоціативних зв'язків. Педагогічно доцільно звернути увагу студентів на пошук асоціацій для збагачення уявлень про певний образ, явище або асоціативних зв'язків між образами стосовно проблеми, що вивчається.

Метод доцільно також застосовувати з метою спрямування студентів на майбутню творчу діяльність з школярами, оскільки специфіку дитячої творчості відрізняє те, що зароджується вона у взаємодії з викладачем у

спільній творчій діяльності. Отже, фахова підготовка передбачає методичну підготовку студентів із умілим, методично виправданим, застосуванням репродуктивних та продуктивних методів, дослідницьких завдань в межах педагогічного керівництва творчою діяльністю учнів [82, с. 169].

У своєму дослідженні ми спиралися на класифікацію методів мистецького навчання Г. Падалки, яка систематизувала і запропонувала їх класифікацію у своїй монографії, а саме: «методи навчання мистецтва за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації; методи навчання відповідно з характером мистецької діяльності; методи відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання; методи мистецького навчання залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів» [48, с. 178].

У контексті нашого дослідження ми звернулися до апробації методів вербалізації змісту художніх творів, що розкрито вище, художнього ілюстрування словесних пояснень, художнього вправління, виконання етюдів (фрагментарне виконання твору з метою відпрацювання окремих деталей), ескізного опрацювання художнього замислу (фіксації попереднього уявлення художнього змісту, начерку майбутнього сценічного виконання; в хореографічній підготовці – подібно до спонтанної імпровізації), варіантної розробки художнього матеріалу (стимулює до пошуку студентом різних варіантів з метою віднайдення оптимального, в якому він найповніше розкриє художній задум, знайде оригінальне і найбільш цікаве, органічне для себе рішення творчого завдання).

У процесі хореографічної підготовки, зазначає Г. Падалка, варіантність передбачає пошук найкращих, найвиразніших, художньо відповідних задуму, танцювальних рухів», а також «загальної постановки танцювального номера або цілісної хореографічної композиції» [48, с. 191].

Щодо процесу музичної підготовки варіантне стосується пошуку «художніх деталей» (фразування, агогіка, нюанси тощо), що сприяє усвідомленню студентом змісту музичного твору і його відтворення у

процесі виконання, конкретизує суб'єктивне уявлення про художній образ, що надає чіткості та оригінальності його інтерпретації [там само].

У зв'язку з цим, метод варіантної розробки художнього матеріалу нами застосовувався активно, особливо на останньому, творчо-результативному етапі. Адже, у процесі пошуку, який на початковому етапі складається з невпевнених, можливо, навіть хибних, помилкових рішень запропонованих завдань, «вимальовується» індивідуально забарвлене, «пробне» рішення, яке віддзеркалює розуміння художнього задуму. І тут не може бути єдиного, «правильного» варіанту. Навіть, якщо він вдалий і достатньо яскравий, з набуттям досвіду, відповідних знань, навичок, він знову буде варіюватися, якщо, звичайно, студент прагне до удосконалення своїх потенційних творчих можливостей.

Що стосується методу художнього вправління у процесі хореографічної підготовки, хочемо акцентувати визначну роль класичного танцю, наголосити на його особливому значенні у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа в процесі фахової підготовки студентів факультетів мистецтв.

Вважається, що класичний танець є основою хореографічної освіти, адже усі жанри хореографії в тій чи іншій мірі використовують елементи класичного танцю: основою хореографічної грамоти є робота над класичними вправами, адже класичний екзерсис необхідний танцівнику для вироблення правильної постави і стійкості корпусу. І саме тому в системі вищої освіти базовою дисципліною для випускника-хореографа є класичний танець.

Оскільки особливого значення на сучасному етапі розвитку хореографічного мистецтва набуває технічна підготовленість танцівника, розвиненість м'язового апарату ніг, наявність сценічної форми тощо, незалежно від того, займається він народним танцем, чи пов'язаний із сучасними напрямками хореографії, визначна роль в оволодінні мистецтвом хореографії належить класичному танцю: «не оволодівши законами

класичного танцю, не можна стати вправним артистом і викладачем не лише в класиці, але й у народно-сценічному, модерному, джазовому і навіть спортивному бальному танці» [77, с. 4]. Маємо безліч свідчень того, що неперевершеними виконавцями хореографічних перлин модерну і постмодерну стали саме представники класичного танцю.

Отже, у процесі оволодіння класичним танцем досягаються всі тонкощі не тільки балетного мистецтва. Робота над класичними вправами є необхідною у процесі вироблення координації рухів і пластичності, витонченості та граційності, а також розвитку виконавської майстерності. Класичний танець – це «система рухів, покликана зробити тіло дисциплінованим, рухливим і прекрасним, перетворює його в чуйний інструмент, слухняний волі балетмейстера і самого виконавця» [53, с. 179].

Він також сприяє розвитку емоцій, завдяки гармонічному поєднанню рухів з класичною музикою. Л. Цветкова [77] взагалі вважає, що розуміння взаємозв'язку класичного танцю з музикою є чи не найголовнішим завданням методики викладання класичного танцю.

З виразністю виконання, яка проявляється у відповідній пластиці, міміці танцівника через смислову логіку рухів при розкритті художнього образу тісно пов'язана у хореографії музикальність, яка містить здатність чути, сприймати та втілювати в танці інтонації музичної теми [21]. Емоційна наповненість кожного руху в залежності від емоційно-психічного стану, передавання усієї палітри почуттів для створення конкретного характеру є результатом наполегливої роботи в межах канонів класичного танцю.

Водночас, на заняттях класичним танцем формуються такі якості, як емоційна стійкість і стабільність, впевненість у своїх силах, сценічна витримка, що є запорукою успіху і, в результаті, позначається на виконавській майстерності студентів. Усе це сприяє їх творчій самореалізації, забезпечує їхню майбутню продуктивну педагогічну працю на основі набутих фахових компетентностей у процесі професійно-хореографічної підготовки. Крім того, класичний танець сприяє вихованню

художньо-естетичних смаків, зміцнює і розвиває фізично. Недарма зміцнення і розвиток усього рухового апарату дітей відбувається на уроках класики. Класичний танець впливає на інтелектуальний, емоційний розвиток, розвиток творчих здібностей, сприяє самореалізації, самовираженню, впливає на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа.

На те, що заняття класичним танцем збагачують особистість майбутніх фахівців, звертають увагу педагоги і науковці. Зокрема, С. Куценко, розглядаючи можливості розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя танцю, зауважує, що вони «стимулюють інтерес, сприяють розвитку образного мислення, що характеризується здатністю створювати щось нове, дають можливість здійснювати пошук нових оригінальних шляхів вираження власного художнього задуму та його реалізації» [32, с. 70]. Творча активність студентів проявляється у самостійно-пошуковій роботі, зокрема, для підготовки під час виробничої практики уроків у дитячих колективах, коли студентам потрібно розробити комбінації вправ, віднайти оригінальні сполучення канонічних рухів для роботи з учнями на базах практики.

З метою розвитку художньої уяви нами застосовується метод ескізного опрацювання художнього замислу для фіксації попереднього спонтанного уявлення художнього змісту твору та метод виявлення образного змісту. Варто нагадати, що у довідниковій літературі музичний образ – це «узагальнене віддзеркалення в музиці явищ дійсності і духовного світу людини, де засобами музики через одиничне, конкретне типізується загальне, суттєве». Образ музичний є «основним носієм художнього змісту твору» [85, с. 180]. Таким чином, метод виявлення образного змісту активізує у процесі сприймання відчуття, уяву, фантазію, мислення, що веде до усвідомлення художнього змісту твору.

Водночас, усвідомлення разом з натхненням, інтуїцією, в «єдності свідомого й підсвідомого у процесі творення образу, його відкритість й багатозначність ... стимулюють інтерпретаційну творчість» [27, с. 47]. У цьому процесі дослідники виділяють роль саме фантазії, оскільки вона

сприяє активізації мисленнєвої діяльності, у процесі якої уже наявні і збережені в пам'яті образи поєднуються з отриманими новими враженнями, що приводить до їх комбінування та, ураховуючи окремі специфічні властивості, синтезу в нові фантастичні образи-уявлення [16, с. 28].

Методи ескізного опрацювання художнього замислу та виявлення образного змісту доцільно застосовувати у поєднанні з методом асоціацій та вправами-іграми, що передбачають спонтанну імпровізацію. При цьому, пластичне вирішення образу може ґрунтуватися на споріднених образах живопису та скульптури, в яких наче «схоплено» мить танцю. Особливо цінним є вибір музичного твору для втілення образного змісту.

Застосовувалися також методи історіографії (методи отримання та подання інформації): біографічний метод та метод «занурення» вглиб професії». Функціонально вони відіграють важливу роль у мотивації студентів до розкриття творчого потенціалу, у вихованні виконавської культури, сприяють осмисленню і утвердженню у правильності вибору професії. Ми погоджуємося з думкою вчених про те, що «історіографія необхідна і корисна, оскільки вона ілюструє процес становлення життя народу, науки, розвиток думок, зберігає в пам'яті людства героїчні подвиги як окремої людини, так і цілих народів» [23, с. 35].

Розглянуті у другому розділі наукові підходи та принципи положення формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, педагогічні умови, які забезпечують ефективність сформованості означеного феномена, та найбільш дієві методи, дають можливість запропонувати методичну модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Методична модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки представлено на рис. 2.1.

Мета: формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Наукові підходи:

компетентнісний, контекстний, герменевтичний, суб'єктно-діяльнісний

С т р у к т у р а	Мотиваційно- ціннісний	→	Міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу	К р и т е р і ї
	Когнітивно-пізнавальний	→	Міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань	
	Креативно-діяльнісний	→	Ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності	

Принципи: інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників навчального процесу до використання сучасних мультимедійних технологій навчання

Педагогічні умови: урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань

Етапи:

адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний

Методи словесні, наочні, аналітичні, методи інтерактивного, емоційного навчання, методи художньо-педагогічного впливу, практичні (художнього відтворення емоційного стану, вправляння, аглютинації, драматизації, імпровізації, варіантної розробки художнього матеріалу) інтроспекції

Результат: позитивна динаміка сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Рис. 2.1. Методична модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Методична модель включає мету (сформуваність творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки); наукові підходи (компетентністний, контекстний, герменевтичний, суб'єктно-діяльнісний); структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний компоненти); критерії (міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу; міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань; ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності); принципи (інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників навчального процесу до використання сучасних мультимедійних технологій навчання); педагогічні умови (урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань); етапи (адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний) та методи (словесні, наочні, аналітичні методи, методи інтегрованого та інтерактивного, емоційного навчання, методи художньо-педагогічного впливу, дієво-практичні, інтроспекції) авторської методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Висновки до II розділу

Вимоги суспільства до сучасних фахівців у галузі мистецької світи, що включають наявність професійної компетентності, ерудованості, творчого мислення, потребують переосмислення освітнього процесу, спрямовуючи його на формування вміння студентів самостійно поповнювати знання та

творчо застосовувати їх у практичній діяльності, що визначає спрямованість освітнього процесу в ЗВО на формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

У цьому контексті особливої актуальності набуває визначення методичних засад формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв. Варто відзначити, що у дослідженнях сучасних науковців спостерігається багатоаспектність у підходах до розуміння сутності означеного поняття.

На основі аналізу сучасних наукових досліджень, в яких формування творчого потенціалу майбутніх фахівців розглядається у контексті розвитку особистості, зазначимо, що формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки доцільно розглядати з позицій суб'єктно-діяльнісного, герменевтичного, контекстного підходів та компетентнісного як базового.

Основними принципами, на яких ґрунтується означений процес, є принципи: інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників освітнього процесу до використання сучасних мультимедійних технологій.

Виявлено, що творчий потенціал студентів факультетів мистецтв проявляється у мистецько-виконавській та мистецько-педагогічній діяльності у процесі інтерпретації мистецьких творів, в якому поєднуються усі форми творчих проявів інтерпретатора. У зв'язку з цим проаналізовано поняття «художньо-педагогічна інтерпретація» у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. У контексті формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки розглядаємо художньо-педагогічну інтерпретацію (яка включає мистецтвознавчу; художньо-образну; візуально-асоціативну) та виконавсько-творчу.

У другому розділі дослідження визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективність формування творчого потенціалу студентів

факультетів мистецтв: урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань.

Запропоновано методи, які виступили складовими авторської методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв: словесні, наочні, аналітичні методи, методи інтегрованого та інтерактивного, емоційного навчання, методи художньо-педагогічного впливу, дієво-практичні, методи інтроспекції.

На основі теоретичного дослідження, висновків та узагальнення наукової літератури розроблено методичну модель формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, яка включає мету (сформуваність творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки); наукові підходи); компонентну структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний компоненти); критерії (міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу; міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань; ступінь спроможності до творчого застосування набутих знань та творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній діяльності); основні принципові положення; педагогічні умови; етапи (адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний) та методи авторської методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях:

1. Дун Цзяньбін, Степанова Л. П. Компетентнісна складова формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: 2022. Вип. 28. 192 с. С. 138-145.
2. Dong Jianbing. Pedagogical conditions of formation of creative potential of arts faculty students. *Innovative Solutions In Modern Science*. New York. 2023. № 2(57). P. 48-63.
3. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи*: II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня 2021р. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2021. С. 32-34.
4. Дун Цзяньбін. Вплив класичного танцю на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа. *Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнар. наук.-практ. читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Випуск V / Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 45-48.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Болгарський А. Г. Компетентнісний підхід до музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 16–17 жовтня 2014 р., Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 572–580.
2. Бодрова Т. О., Степанова Л. П., Шевчук П. С. Стратегічні перспективи реалізації інтегративних та міжпредметних зв'язків у практичній підготовці майбутніх фахівців музично-освітнього профілю. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю:

колективна монографія. Ч. 2 / Байда Л. та ін. ; за заг. ред. А. Козир, В. Федоришина. Київ: Світ знань. 2023. С. 125-154.

3. Ван Яюеці. Формування поліхудожнього світогляду майбутніх учителів музики Китаю та України в процесі фортепіанного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ. 2019. 245 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад, і голов, ред. В. Т. Бусел. К; Ірпінь: ВТФ «Перун». 2005. 1728 с.

5. Вознюк О. В. Дубасенюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

6. Галян О. Суб'єктність особистості: ретроспектива поглядів та перспектива втілення в педагогічний процес. *Психологія особистості: науковий журнал*. Івано-Франківськ. 2017. Том 8. №1. С. 59–67. DOI: 10.15330/ps.8.1. С. 59-67.

7. Гарага В. Концептуальні основи педагогічної герменевтики. *Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: ДДПУ, 2014. № 4 (111). С.159-162.

8. Гомілко О. Музика. Гармонія сфер чи інструмент культури? Докса. 2010. Вип. 15. С. 276-285.

9. Горбенко О. Б. Педагогічні умови інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Вип. 139: Педагогічні науки*. Кіровоград. 2015. С. 135-139.

10. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Кіровоград, 2010. 24 с.

11. Горбенко С. С. Крос-культурна домінанта в гуманістичному вихованні особистості засобами музики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2016. Вип. 4(86). С. 56-60.

12. Дорошенко Т. В. Суб'єктно-особистісний підхід як теоретична основа забезпечення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2016. № 3. С. 85-89.

13. Дун Цзяньбін, Степанова Л. П. Компетентнісна складова формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контексті фахової підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 28. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2022. 192 с. С. 138-145.

14. Дун Цзяньбін. Вплив класичного танцю на гармонійний розвиток особистості майбутнього педагога-хореографа. *Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Вип. V / Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 45-48.

15. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи: Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* 14-15 травня, 2021р. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 32-34.

16. Джумеля А.З. Формування художньо-образного сприйняття майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії засобами пластичного інтонування: дис. ... доктора філософії: спец. 014 Середня освіта (музичне мистецтво). Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, 2021. Київ, 280 с.

17. Енциклопедія освіти./ гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
18. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>
19. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
20. Кабріль К. В. До проблеми формування ціннісної компетентності майбутнього вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2011. Вип. 11. С. 84–87.
21. Карлицька С. В., Копієвський О. Д. Класичний екзерсис в ансамблі народного танцю: методичні принципи та структура. *Мистецтвознавчі записки*. 2020. Вип. 38. С. 85-90.
22. Качур М. М., Степанова Л. П. Професійна підготовка вчителів мистецтва у системі полікультурної освіти. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф. 12-13 травня 2022 р. Мукачево. 2022. С. 92-93.
23. Кожбахтєєва Н. Ф. Формування у майбутніх музикантів-педагогів навичок вербальної інтерпретації музики. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. Вип. 182. С. 211-215. <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/4/4>
24. Клочко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с.
25. Колесник О. С. Художня інтерпретація як феномен культури: дис. ... доктора культурології: 26.00.01. Київ. НАКККіМ. 2015. 389 с.
26. Колесник О. С. До визначення поняття художньої інтерпретації *Культура народів Причорномор'я*. № 270. 2014. С. 105-108.

27. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток: монографія. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 412 с.
28. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. Колект. монографія. / Н. М. Бібік та ін.; за. ред. О. В. Овчарук. Київ, К.І.С. 2004. 112 с.
29. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Кремень, В. Г., Сисоєва, С. О., Бех, І. Д. та ін. 2021. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontseptsiiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf>
30. Коробченко А. А. Проблеми особистісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. Collection of scientific works of Berdyan State Pedagogical University (Pedagogical sciences).* №4. Бердянськ: БДПУ, 2005. 210 с.
31. Куценко С. Психолого-педагогічні умови формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії засобами народно-сценічного танцю. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. 2014. № 9(2). С. 154-160.
32. Куценко С. Розвиток творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя танцю засобами хореографічного мистецтва. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2011. № 39(1). С. 67-72.
33. Ляшенко О. Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ. 2001. 23 с.
34. Ляшенко О. Д. Формування фахової компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін засобом художньо-педагогічної інтерпретації. *Збірник праць наукової школи О.М. Олексюк «Духовність особистості в системі мистецької освіти.* 2016. С. 51-58. URL: <http://oleksyuk.com/wp-content/uploads/2017/03/Lyashenko-O.D.-2017.pdf>

35. Масол Л. М. Нова українська школа: Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза. 2019. 208 с.
36. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2018. Вип. 13. С. 95-101.
37. Мистецька освіта й мистецтво в культуротворчому процесі України ХХ – поч. ХХІ століть: навч.-метод. посібн. / Р. Шмагало та ін.; за заг. ред. Р. Шмагала. Львів: ЛНАМ, Тернопіль: «Мандрівець», 2012. 288 с.
38. Михайлишин Р. Метод проектів у початковій школі як педагогічна технологія. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 43-53.
39. Мізіна Л. Б. Естетична інтерпретація історії мистецтва: сучасне бачення: Монографія. Луганськ: СНУ імені В. Даля. 2006. 200 с.
40. Міненко О. В. Інтерпретація художнього твору та її межі. *Національна ідентичність в мові і культурі: збірник наукових праць* / за заг. ред. О. Г. Шостак. Київ: Талком, 2021. С. 94-97.
41. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. / упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; заг. ред. М. Грищенко. МОН. 2016. 40 с.
42. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
43. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті: монографія. Київ. 2019. 268 с.
44. Онопрієнко. О. Метод проектів: теоретичні аспекти. URL: https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/Projektna_diyalnist.pdf
45. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки. *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика*. заг. ред. О. В. Михайличенко. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.

46. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання: навч.-метод. посібник. Полтава: ІнтерГрафіка. 2005. 227 с.
47. Падалка Г. М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога. *Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, НПУ, 2004 Вип. 5. С. 3-9.
48. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
49. Петришин Л. Й. Змістовий аспект формування креативності майбутніх соціальних педагогів як запорука ефективності їх професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 30. С. 127–131
50. Побірченко О. Розвиток творчого потенціалу в майбутніх учителів мистецьких дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8(1). С. 221-227.
51. Полюга В. Музика. Творчість. Інтерпретація. (Спроба філософського аналізу). *Молодь і ринок*. 2012. №10. С. 91-94.
52. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
53. Путіліна Т. М. Місце класичного танцю у формуванні творчої особистості студентів-хореографів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. СХХХІV (134). С. 178-187.
54. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.
55. Сідельник Н. В. Професійна компетентність майбутнього вчителя історії як педагогічна проблема. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. № 1. С. 32–37.

56. Сідлецька Т. І. Становлення і розвиток мистецької освіти в Україні. Знання. Освіта. Освіченість: зб. матеріалів I Міжнар. наук.-практ. конф., 25-27 вересня 2012 р. Вінниця: ВНТУ, 2012. С. 112-114.

57. Словник іншомовних слів Мельничука. URL: https://slovyk.me/dict/foreign_melnychuk/%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F

58. Степанов В. А. Герменевтичний аспект навчання майбутніх учителів музики мультимедійному аранжуванню у процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи.* / за ред. В.Д.Сиротюка. Київ. 2017. Вип.59. С.176-182.

59. Степанов В. А. Застосування методу проектів у процесі навчання студентів аранжуванню музичних творів. Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність. Матеріали Міжнар. наук.конф. 24-25 травня 2019 р., м. Дніпро. / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 405-406.

60. Степанов В. А. Педагогічні умови навчання майбутніх учителів музики мультимедійному аранжуванню в процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2018. №1(60). С. 348-352.

61. Степанов В. А. Навчання майбутніх учителів музики мультимедійного аранжування: мотиваційний аспект. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Педагогічні науки.* 2018. Вип. 151. Т. 2. С. 232–235.

62. Степанова Л. П. Драматизація як метод музично-педагогічної взаємодії в процесі творчого розвитку учнів мистецьких шкіл. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 12(168). С.147–151. DOI: 10.5281/zenodo.4769381

63. Степанова Л. П., Степанов В. А., Степанов А. М. Педагогіка співробітництва в умовах сучасної мистецької освіти. Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи: Зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. конф., 14-15 травня 2021р. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 87-89.
64. Степанюк І. В. Особливості формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії. *Академічні студії. Сер. Педагогіка*. 2021. Вип. 1. С. 80-86. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.1.11>
65. Сходинки до педагогічної майстерності: словник з курсу «Основи педагогічної майстерності» / уклад.: Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович. Старобільськ, 2015. 136 с.
66. Тараненко Ю. П. Підготовка майбутніх учителів хореографії до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Бердянський держ. пед. ун-т, Бердянськ, 2017. 282 с.
67. Твердохліб С. С. Формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії в процесі фахової підготовки дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії: спец. 011 – освітні, педагогічні науки. Кропивницький, 2021. 288 с.
68. Творчий розвиток особистості: сутність, специфіка. URL: <https://newacropolis.org.ua/theses/a9dd2519-e035-4e4e-9ec6-0426d7d61824>
69. Тезаурус методичного працівника. Укладач Демченко В. В. Рівне: РОШПО, 2012. 72 с.
70. Теловата М. Т. Компетентнісний підхід та його впровадження в освіті. *Управління в освіті*: зб. Матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. 14-16 квітня 2011р. Львів: Вид-во Львівської політехніки. 2011. С. 303–305.
71. Теловата М. Т. Суб'єктно-діяльнісний підхід та його теоретичні аспекти до процесу професійної підготовки майбутніх економістів. *Strategiczne pytania światowej nauki-2010: materialy VII Międzynarodowej*

naukowi-praktycznej konferencji. Vol. 8 : Pedagogiczne nauki. Przemysł : Nauka istudia, 2011, С. 53-66.

72. Тименко В. До проблеми розвитку літературної творчості старшокласників у процесі вивчення української літератури. *Перші Волошинські читання. Теорія і методика навчання української літератури: актуальні проблеми*. Зб. наук. праць. Київ: «Педагогічна думка» С. 358-364.

73. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

74. Хореографічний текст – складова частина композиції танцю. URL: <https://291410.blogspot.com/>

75. Хоу Їмей. Методика особистісно-креативного розвитку молодших школярів у процесі навчання музики: дис. ... наук. ступеня доктора філософії: 014 – Середня освіта (Музичне мистецтво). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 210 с.

76. Хуа Вей. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса. 2017. №2(115). С 105-109.

77. Цветкова Л. Ю. Методика викладання класичного танцю: підручник. 2-ге вид. Київ: Альтерпрес. 2007. 324 с.

78. Ці Сяньбо. Формування художньо-творчого потенціалу бакалаврів музичного мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 216 с.

79. Чепка О. В. Особистісно орієнтований підхід у підготовці майбутнього вчителя. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2009. №23(186). Ч.4 317 с.

80. Шабанова Ю. О., Осипов А. О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. Дніпропетровськ. 2014. № 2(8). С. 123–130.

81. Шалапа С. В. Хореографічна освіта: виникнення, становлення, види та форми. *Культурні домінанти XXI століття: мистецька освіта*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. / упор. С. В. Шалапа. Київ, 30 вересня 2022р. Київ: НАКККіМ, 2022. С. 51-53.
82. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закл. Вид. 3-тє, допов. К.: НАКККіМ, 2016. 264 с.
83. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, 2011. С. 15-19.
84. Щолокова О. П. Категорія духовності у мистецькій освіті: компетентнісний аспект. *Естетика і етика педагогічної дії*. ПНПУ імені В.Г. Короленка. 2011. №1. С. 127-136.
85. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.
86. Dong Jianbing. Pedagogical conditions of formation of creative potential of arts faculty students. *Innovative Solutions In Modern Science*. New York. 2023. № 2(57). P. 48-63.
87. Kanishevskaya, L., Matviienko, O., Pankiv, L., Pet'ko, L., Stepanova, L., Ragozina, V., Soichuk, R. (2020). Innovations in arts and cultural education: entrepreneurial aspect. *Journal of Entrepreneurship Education*, 23(1). <https://www.abacademies.org/articles/Innovations-in-arts-and-cultural-education-1528-2651-23-1-518.pdf>

РОЗДІЛ III.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Стан сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв

Експериментальна робота передбачала виявлення стану сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за допомогою розробленої діагностичної методики та дослідження недоліків, проблем щодо повного розкриття творчого потенціалу студентів у ході музично-хореографічної підготовки з подальшою розробкою формувальної методики для підвищення ефективності освітнього процесу з метою формування означеного феномена. Тому експериментальне дослідження проводилося поетапно за розробленою нами програмою дослідно-експериментальної роботи.

Означена програма експериментального дослідження включала чотири етапи (підготовчий етап, етап констатувальної діагностики, формувальний експеримент та контрольно-узагальнювальний етап) і передбачала вирішення таких завдань:

- опрацювати наукові джерела, визначити методологічні та теоретичні основи дослідження;
- провести констатувальну діагностику рівнів сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки
- запровадити в освітній процес експериментальну методику формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв;

- перевірити ефективність запропонованої методики на основі статистичної обробки, аналізу та узагальнення результатів проведеного експерименту.

На *першому* етапі (*підготовчий*) з метою визначення методологічних та теоретичних основ дослідження було опрацьовано наукові джерела з досліджуваної проблеми, проаналізовано та узагальнено попередній досвід науковців у висвітленні її методичного, мистецько-педагогічного, соціально-психологічного, мистецтвознавчого аспектів; розроблено програму експериментальної роботи.

На *другому* етапі (*констатувальна діагностика*), відповідно до окресленої у другому розділі дисертації компонентної структури творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, розроблено критерії та показники рівнів сформованості означеного феномену. Розроблені критерії та методи діагностики (спостереження, анкетування, опитування, вибіркових бесід, творчих завдань) дозволили провести констатувальну діагностику, проаналізувати та узагальнити її результати.

На *третьому* етапі (*формувальний експеримент*) в освітній процес закладів вищої освіти з метою підвищення рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв було впроваджено авторську експериментальну методику.

На *четвертому* етапі (*контрольно-узагальнювальний*) проведено статистичну обробку, аналіз та узагальнення результатів проведеного експерименту з метою з'ясування ефективності запропонованої формувальної методики в процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв.

Проведена на першому, підготовчому, етапі, метою якого була пошукова робота з опрацювання, аналізу та узагальнення наукових джерел, дозволила, згідно з розробленою програмою дослідження, перейти до наступного етапу констатувальної діагностики.

Метою етапу констатувальної діагностики було з'ясування рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. Для цього окреслено наступні завдання:

- науково обґрунтувати критерії та діагностичні показники сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв;
- визначити рівневі характеристики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;
- розробити методи і провести діагностику сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв;
- статистично обробити і проаналізувати результати діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

Дослідження проводилося серед студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти України, які здобувають спеціальності 014 Середня освіта (музичне мистецтво), 025 Музичне мистецтво та 024 Хореографія. На етапі констатувальної діагностики в було задіяно 338 респондентів, з яких 126 увійшли до складу експериментальної та контрольної груп (64 студенти – до ЕГ та 62 – до КГ). Для аналізу отриманих даних на етапі констатувальної діагностики були застосовані методи опрацювання даних – методи математичної статистики, порівняння, узагальнення.

Констатувальна діагностика проводилась в умовах практичних занять вокально-хорового, інструментального, хореографічного спрямування, дисципліни «Методика музичної освіти», та під час виробничої, науково-педагогічної, переддипломної практик.

Ураховуючи розуміння творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв як інтегративної динамічної структури, що відображає ресурсні можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду

виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію і проявляється у різних видах мистецької (музичної та хореографічної) діяльності, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний компоненти, нами обґрунтовано критерії та показники сформованості означеного феномену.

Кожний критерій розроблявся відповідно до певного компонента визначеної структури творчого потенціалу, для повноти діагностики розроблялися показники сформованості кожного компоненту.

Критерієм мотиваційно-ціннісного компонента визначено *міру мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу*, що характеризується наступними показниками:

- 1) бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід;
- 2) вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей.

Критерієм когнітивно-пізнавального компонента визначено *міру здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань*, який характеризується показниками:

- 1) наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань;
- 2) здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів;
- 3) наявність асоціативного, критичного та креативного мислення.

Критерієм креативно-діяльнісного компонента визначено *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності*, що характеризується такими показниками:

- 1) наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань;
- 2) наявність здатності до імпровізації;
- 3) наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації.

Критерії та показники сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки відповідно до структурних компонентів представлено в таблиці 3.1.1

Таблиця 3.1.1

Компоненти, критерії та показники сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв

КОМПОНЕНТИ	КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
Мотиваційно-ціннісний	Міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу	- бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід; - вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей
Когнітивно-пізнавальний	Міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань	- наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань; - здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів; - наявність асоціативного, критичного та креативного мислення
Креативно-діяльнісний	Ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності	- наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань; - наявність здатності до імпровізації; - наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації

Виокремлені нами критерії та показники, на нашу думку, розкривають сутність педагогічної роботи з формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, на основі яких було окреслено критеріально-рівневі характеристики його сформованості.

Розроблені критеріально-рівневі характеристики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв відповідають початковому, достатньому та високому рівням.

Передбачалося, що студенти початкового рівня не впевнені у правильності вибору професії, тому мало зацікавлені у розширенні власного мистецько-педагогічного досвіду, потреба у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей слабо виражена. Вони недооцінюють значення набутих у процесі фахової підготовки знань, тому мають недостатній обсяг інтегрованих мистецьких знань, з сучасними концепціями розвитку педагогіки і мистецтва ці студенти ознайомлені поверхово.

Недостатність наявних знань з музично-теоретичних дисциплін спостерігається у здатності до всебічного теоретичного та образного аналізу музичних творів, особливо у історично-стильовому та жанрово-стильовому контексті. Щодо образного аналізу – відзначається недостатня розвиненість творчої уяви і здатності до вербальних характеристик. Асоціативне, креативне та критичне мислення у студентів цього рівня проявляється частково. Ініціативність у педагогічній діяльності з метою розвитку творчого потенціалу учнів не спостерігається. Вони надають перевагу відомим методам і прийомам, орієнтуючись на власний досвід навчання. Відзначаються елементарні здатності до творчої імпровізації та оригінальної виконавської інтерпретації. Вони потребують постійної підтримки і порад викладача.

Студенти, віднесені до достатнього рівня, впевнені у правильності вибору професії, проявляють бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід, але «вузько спрямовано». В них спостерігається потреба у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей. Але їм також, як і студентам початкового рівня не вистачає обсягу інтегрованих мистецьких знань, сучасні концепції розвитку

педагогіки і мистецтва теж їх не надто цікавлять, що проявляється і в якості всебічного теоретичного та образного аналізу музичних творів.

У них відзначається наявність асоціативного, креативного та критичного мислення, вони проявляють ініціативність у педагогічній діяльності з метою розвитку творчого потенціалу учнів. Проте, за можливості вибору творчих завдань, обирають простіші, творчі імпрровізації у виконавському плані, ще не відзначаються яскравістю та самобутністю. Відповідно, і здатність до створення оригінальної виконавської інтерпретації ще не достатньо розвинена.

Студентам, що відповідають високому рівню притаманне бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід, потреба у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей яскраво виражена. Впевнені, що не помилились у виборі навчального закладу та професії, що саме в ній їхній потенціал розкриється максимально, саме в ній досягнуть успіху і як виконавці, і як педагоги.

У них достатній обсяг інтегрованих мистецьких знань, вони демонструють обізнаність у сучасних напрямках розвитку мистецтва та педагогічних концепціях, а також бажання знати більше. Проявляють здатність до всебічного теоретичного та образного аналізу музичних творів. Демонструють наявність асоціативного, креативного та критичного мислення, що виявляється у самостійності і ґрунтовності суджень. Вони ініціативні у педагогічній діяльності з метою розвитку творчого потенціалу учнів, вірять у власні сили та обдарованість. Здатні до яскравої творчої імпрровізації та створення оригінальної виконавської інтерпретації за рахунок розвиненої уяви та фантазії.

Окреслені критеріально-рівневі характеристики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки уточнювалися у ході констатувальної діагностики за визначеними критеріями та показниками.

Для проведення констатувальної діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв було розроблено відповідні методи: опитування, анкетування, (на основі розроблених нами опитувальників та анкет), бесіди, конференції, творчі завдання; методи діагностики особистісного розвитку у соціально-психологічному аспекті (методика «Оцінка рівнів творчого потенціалу особистості», «Діагностика реалізації потреб у саморозвитку» (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов); методику WCQ (Ways of Coping Questionnaire (Р. Лазаруса і С. Фолкмана); методику виявлення рівня самоефективності (Дж. Маддукса і М. Шеєра). Застосовувалися індивідуальні та групові форми роботи.

Постійно велось педагогічне спостереження з наступною фіксацією даних для подальшої обробки (методи математичної статистики, та аналізу і узагальнення) результатів діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

З метою виявлення рівня сформованості за показниками мотиваційно-ціннісного компонента нами було розроблено і проведено опитування (анкетування) студентів. Нас цікавила, по-перше, мета, з якою студенти вступали до ЗВО на факультети мистецтв, чого очікували від навчання, яку перспективу для себе бачили після закінчення закладу освіти. По-друге, для проведення діагностики, а потім і формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, важливо знати попередній рівень фахової підготовки, тобто, з яким багажем знань, практичного досвіду вони вступили до ЗВО. Розроблена анкета складалася з таких питань:

1. З якою метою Ви вступали до університету?
2. Наскільки свідомо Ви обирали напрям фахової підготовки?
3. Які очікування від навчання на факультеті мистецтв?
4. Ким Ви себе бачите у майбутньому як фахівець?
5. Чи бачите Ви себе керівником дитячого колективу?
6. Чи маєте досвід роботи з дітьми?

7. Чи бачите себе керівником колективу взагалі?
8. Чи маєте досвід роботи за фахом? Якщо так, то в якості виконавця, чи викладача?
9. Яку підготовку маєте на момент вступу в ЗВО?
10. Чи володієте музичним інструментом? Якщо так, то яким?
11. Чи зацікавлені у розширенні власного мистецько-педагогічного досвіду?
12. Чи зацікавлені у розширенні власного мистецько-виконавського досвіду?

Загалом, аналізуючи відповіді студентів, треба відзначити, що більшість мало зацікавлена у розширенні власного мистецько-педагогічного досвіду; щодо мистецько-виконавського досвіду – відзначалося бажання розширення досвіду у вузькому спрямуванні – в межах або вокальної підготовки, або інструментальної, або хорової тощо. Щодо загального мистецького рівня в інтелектуальному, світоглядному плані – вони не думали.

Також, потрібно зауважи, що студенти магістратури показали себе більш умотивованими щодо вибору професії і фаху. Багато хто з них уже встиг попрацювати за спеціальністю і продовжує працювати. А це значить, що вони змогли реально оцінити як умови роботи, так і визнати своє ставлення до них, оцінити себе і свою діяльність, зробити висновки щодо правильності вибору професії.

Вони вважають свою професію перспективною, а себе – достатньо реалізованими (75%). Водночас, вони могли виявити, яких знань, умінь, чи досвіду якої діяльності їм не вистачає для успішної реалізації у певному закладі (ДШМ, ДМШ, ЗЗСО, Палаці творчості тощо) з дітьми чи дорослими. Отже, їхні відповіді були повними і адекватними.

Багато хто з них повідомили про те, що жалкують про втрачені можливості щодо досвіду з практичної підготовки. Вони зазначають, що могли б краще готуватися, частіше, ніж потрібно за вимогами, виходити на

аудиторію, більш ретельно ознайомитися з шкільним репертуаром, з музичними збірками сучасних композиторів, відвідати більше уроків викладачів тощо. Тому вибір вступати до магістратури – свідомий, ціннісне ставлення до своєї професії сформоване і підкріплене практичною діяльністю, прийшло усвідомлення потреб творчості і художньої діяльності, прийшло відчуття «свого» місця в житті і бажання реалізуватися якомога повніше.

Проте, і в магістрантів є свої проблеми, адже є група студентів, які вступають до магістратури «по інерції», щоб завершити навчання і отримати «повну» вищу освіту, їх менше хвилюють питання реалізації саме в цій професії. Вони часто вже працюють у суміжній галузі і просто хочуть мати диплом.

Отже, на перше питання відповіді відрізнялися: з метою отримати вищу освіту, бо вважають це обов'язковим, – 50% студентів; покращити свій рівень підготовки – близько 24,5%; для кар'єрного росту – 6%; з метою працювати в мистецьких колективах – 15,5%.

Відповіді на третє і четверте питання були приблизно одного змісту, видно було, що, в основному, студенти не усвідомлюють різниці між своїм майбутнім у професії і очікуваннями від навчання в університеті. Вони не виділяли окремо значення набутих знань, досвіду, не усвідомлювали ролі університету, конкретно своїх викладачів у формуванні їхньої особистості, у формуванні їхнього світогляду. В основному, це були студенти, які прийшли в університет після закінчення музичних училищ, коледжів, педучилищ.

Окремо варто сказати про тих студентів, які прийшли до університету з початковим рівнем музичної освіти і проходили свої «університети» протягом навчання на факультеті мистецтв. Ці студенти відзначали вплив викладачів у процесі свого музичного розвитку і по-іншому сприймали навчання.

Як видно з відповідей на шосте питання, досвід роботи з дітьми мали не всі, проте більшість студентів встигла попрацювати і продовжувала

працювати в якості керівника гуртка (вокального, хореографічного), концертмейстера, викладача ДМШ – інструментальні класи (скрипка, флейта, баян, бандура, фортепіано), сольний спів (66,86%). І дуже незначна кількість працювала або мала досвід роботи в ЗЗСО (7,39%).

Музичним інструментом (на різних рівнях, звичайно) володіли всі студенти музичного профілю (спеціальність 014 Середня освіта («Музичне мистецтво») і 025 Музичне мистецтво). Стосовно зацікавленості у розширенні власного мистецько-педагогічного досвіду, відповіді свідчили про те, що з метою підготовки до роботи в ЗЗСО прийшли одиниці, а викладати в ДМШ або в ДШМ були готові майже 40% студентів.

Найбільша кількість студентів вступили на факультет опановувати фортепіано, вокал і хореографію. Більшість бачила себе у творчих професіях: у виконавській діяльності в творчих колективах, і готова була працювати в плані набуття мистецько-виконавського досвіду.

Вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей частково розкривається у ставленні студента, як і будь-якої людини, до труднощів, у різних життєвих ситуаціях, в тому числі, професійних, які визначають мотиваційну спрямованість на вироблення психологічної стратегії та особистий спосіб подолання будь-якої стресової ситуації – копінг: «Копінг – це те, що робить людина, щоб подолати стрес, об'єднуючи когнітивні, емоційні та поведінкові стратегії» [1].

Стосовно студентів факультетів мистецтв, стресові ситуації виникають у зв'язку з мистецько-виконавською діяльністю, а саме: заліки, екзамени, концерти, тобто, ситуації, пов'язані з публічними виступами. Як зазначається у наукових дослідженнях, напруження виконавця під час виступу на сцені (або до виходу на сцену) прирівнюється до самопочуття людини в екстремальній ситуації. Емоційно в окремих випадках воно сягає стану афекту [15, с. 116]. А на стрес люди реагують по-різному: від ейфорії аж до впадіння «в ступор».

Психологи пояснюють, що подолання негативних життєвих обставин вимагає від людини певних дій, в напрямку 1) подолання труднощів; 2) намагання уникнути цих труднощів; 3) перетерпіти. Тобто, соціальна поведінка вказує на свідомі способи подолання: або людина контролює ситуацію, і може впоратися з нею, або ні.

З метою виявлення копінг-механізмів, копінг-стратегій подолання стресового стану перед виступом, нами було застосовано методіку Р. Лазаруса і С. Фолкмана (WCQ (Ways of Coping Questionnaire, 1988р.), адаптовану у 2004 році. Для отримання вірогідних даних про застосовані способи копінгу потрібно спонукати респондента до аналізу актуальної ситуації, де він відчуває труднощі.

Як виявилось, у студентів переважають емоційно-орієнтовані копінг-стилі. Адже в ситуаціях, пов'язаних з публічним виступом, вони не можуть ніяк на них вплинути, хіба що відмінити виступ (копінг-стиль уникання – емоційна напруга з надією на позитивний результат), але не у випадку з екзаменом. Водночас, після опанування себе, включається стратегія самоконтролю, що характеризується як високий контроль поведінки (але за рахунок стримування емоцій). Осмислення та аналіз суб'єктивних труднощів виступає засобом саморозвитку. Копінг виступає як усвідомлений вид саморегуляції стосовно стресових ситуацій. Результати опитувальника засобів подолання важливо враховувати у розробці формувальної методіки.

Зазвичай, людина прагне до найбільш повного розкриття свого особистісного потенціалу. Але наскільки вона мотивована розкриватися творчо в межах обраної професії, наскільки прагне рости духовно, наскільки хоче розкрити власні здібності – усе це допомагають з'ясувати діагностики особистісної самореалізації. Нами застосовувалася «Діагностика реалізації потреб у саморозвитку» (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов), яка дозволяє з'ясувати, наскільки активно студенти реалізують власні потреби у саморозвитку. Відповіді на питання також допомагають виявити стан

досліджуваного, який характеризується як «стадія зупиненого саморозвитку».

Результати діагностики показали, що, в основному, студенти настроєні розкривати у процесі навчання в університеті свої потенційні здібності. Студентів, які продемонстрували вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей виявилось близько 59,17% (діапазон балів від 55 і більше). Інша частина студентів (40,83% від загально числа респондентів) теж намагаються розвиватися, проте у них ще не сформована система саморозвитку (набрали від 38 до 54 балів). Отже, одним із завдань формувального експерименту було допомогти студентам систематизувати уявлення про кінцевий результат навчання і спрямувати свої зусилля на вдосконалення власних потенційних творчо-виконавських можливостей.

Узагальнюючи результати дослідження за критерієм міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу, варто зазначити, що студенти факультетів мистецтв достатньо мотивовані, що видно з кількісних показників, але загалом все одно переважає низький та середній рівні сформованості. Результати сформованості мотиваційно-ціннісного компонента представлено у таблиці 3.1.2.

Таблиця 3.1.2.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	172	50,89	99	29,29	67	19,82
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	138	40,83	106	31,36	94	27,81
Середнє значення		45,86		30,33		23,82

Як бачимо, кількість студентів віднесених до високого рівня складає 23,82%, що немало, водночас, на достатньому рівні – 30,33%, на початковому рівні – 45,86%, і ці показники переважають.

Діагностика сформованості когнітивно-пізнавального компонента творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань* з метою з'ясування показників сформованості означеного компоненту – ставлення до набуття та наявності достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань, сучасних концепцій розвитку педагогіки і мистецтва; здатність до всебічного теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів; наявності асоціативного, креативного та критичного мислення – включала опитування, анкетування, творчі завдання.

Зокрема, було розроблено опитування, яке включало наступні питання:

1. Чи потрібно, на Вашу думку, студентам музичних спеціальностей мати уявлення про наших сучасників – відомих артистів балету, балетмейстерів, режисерів?
2. Чи потрібно, на Вашу думку, студентам-хореографам мати уявлення та знати імена наших відомих сучасників–музикантів – піаністів, вокалістів, диригентів?
3. Назвіть видатних музикантів сучасності, науковців, композиторів, танцівників.
4. Наскільки потрібно, на вашу думку, мати уявлення про тенденції та напрями розвитку сучасного мистецтва, в тому числі, музики і хореографії?
5. Чи можуть, на Вашу думку, підвищувати інтерес до поповнення знань та здатність до творчого самовираження факти з життя відомих митців та науковців?
6. Якій музиці, якому мистецтву танцю надаєте перевагу, в тому числі у власному виконанні?

7. Що для Вас важливіше у мистецько-виконавській інтерпретації: техніка чи створений художній образ?
8. Чи цікавитеся Ви прем'єрами в театрах опери та балету та інших музичних театрах?
9. Чи переглядаєте спектаклі (відеозаписи) з оперних театрів світу ?
10. З якою метою Ви читаєте науково-методичну літературу (для заліку з предмету, чи з метою удосконалити фахову підготовку)?
11. Чи потрібно, на Вашу думку, володіти музичним інструментом майбутньому хореографу? Якщо так, то яким?
12. Чи потрібно, на Вашу думку, володіти музичним інструментом майбутньому вокалісту? Якщо так, то яким?
13. Чи потрібно, на Вашу думку, володіти музичним інструментом майбутньому диригенту? Якщо так, то яким?
14. Чи потрібно, на Вашу думку, володіти музичним інструментом майбутньому викладачу мистецьких дисциплін (за будь-якого спрямування музично-хореографічної підготовки? Якщо так, то яким?

У результаті аналізу відповідей студентів, виявилось, що, як правило, студенти вузько обізнані з явищами культури і мистецтва: тільки в межах безпосередньо своєї спеціальності. Студенти-музиканти називали видатних музикантів та композиторів, а студенти-хореографи – танцівників. І то, в основному, минулих епох, щодо сучасників – орієнтувалися значно гірше. Серед науковців і композиторів України всі називали В. Верховинця (напевно, через те, що ця особистість поєднувала у собі і композитора, і диригента, і хореографа), М. Леонтовича з його безсмертним «Щедриком», не знати про який не уявляється можливим, і М. Скорика з його «Мелодією» – символом України.

Проте, більшість зазначала, що студентам музичних спеціальностей потрібно мати уявлення про наших сучасників – відомих артистів балету,

балетмейстерів, режисерів. І, навпаки, студентам-хореографам теж потрібно мати уявлення та знати імена наших відомих піаністів, вокалістів, диригентів.

Цікаво, що студенти забували у відповідях називати імена своїх викладачів – народних та заслужених артистів, провідних науковців України. Осмислюючи ці моменти, ми впевнилися у важливості визначеної нами умови встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі та необхідності створення іншої визначеної нами умови – забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань.

Щодо володіння музичним інструментом, усі студенти зазначили, що в ідеалі бажано володіти, проте скаржилися на те, що не вистачає часу для опанування інструментом на такому рівні, як хотілося б.

Що ж до музики і танцю, яким надається перевага, у балансі близько 40 до 50 відсотків студентів надають перевагу і в музиці, і в танці класиці та сучасності відповідно, в тому числі і у власному виконанні. Тож, маємо відзначити тяжіння до сучасного мистецького репертуару. Відповідаючи на провокаційне питання стосовно мистецько-виконавської інтерпретації, всі студенти зазначають, прагнули б до поєднання хорошої технічної підготовки і створення яскравого художнього образу.

Стосовно театральних постановок, не всі (66,56%) прагнуть до відвідування театру або перегляду спектаклів у запису. На це теж потрібен час. А дозволити собі не працювати, навчаючись в університеті може не кожен. Тим більше, якщо працюють за фахом.

Також, всі студенти у відповідях відзначили бажання «мати уявлення про тенденції та напрями розвитку сучасного мистецтва», в тому числі, музики і хореографії, але самостійно вести пошукову роботу готові не всі (9,46%), в основному, хотіли б знайомитися з ними на лекційних заняттях. Так само й факти з життя відомих митців та науковців здатні, на думку студентів (84,32%), підвищувати інтерес до поповнення знань та підштовхувати до творчого самовираження. Але потреби знайомитися, відкривати для себе нові імена та особливості їх життя немає, студенти

обмежуються знаннями з лекційних курсів. Науково-методичну літературу вони (89,35) читають «за необхідності», тобто теж в межах вивчення відповідних дисциплін.

До виконання творчих завдань з метою з'ясування бажання розширити мистецько-педагогічний досвід ми залучали студентів під час підготовки до виробничої практики та на заняттях з дисципліни «Методика музичної освіти. Нами пропонувалося творче завдання «Урок», суть якого показати фрагмент уроку в 5 класі за підручником НУШ «Мистецтво. 5 клас» (авт. Л. Масол) за модельною навчальною програмою (авт. Л. Масол, О. Просіна) «Мистецтво. 5-6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти [7] на тему «Магічна стихія народних танців».

З'ясувалося, що більшість студентів не виявляли зацікавленості саме до творчої подачі матеріалу: власну роль як вчителя зводили до презентацій (знайдених в мережі Інтернет), відсторонених розповідей і повідомлень (замість евристичних бесід), відеозаписів відомих виконавців (замість власних показів, ілюстрацій). Спостереження під час виконання цього завдання дозволило зробити висновок про недостатню мотивованість і бажання реалізуватися у мистецько-педагогічній діяльності, що підтверджували результати діагностики мотиваційно-ціннісного компоненту.

Студенти часто не вміють емоційно викладати свої думки та ще й доступною для дитячої аудиторії мовою. Проте, для вчителя важливо в однаковій мірі володіти уміннями створення виконавської та вербальної інтерпретації, чим і визначається його педагогічний вплив на учнів, на їх бажання подальшого спілкування з музикою і розуміння її художнього змісту. Хоча, потрібно зауважити, що «аналіз емоційно-образного складу музичного твору сам по собі ще не викликає почуття співпереживання змісту музики» [5, с. 213].

Під час спостереження за виконанням творчого завдання «Урок», водночас, нами були зроблені висновки і стосовно фахової підготовленості до виконання цього завдання. Спостерігалися недостатність обсягу музично-

теоретичних, інтегрованих мистецьких знань; здатності до жанрово-стильового та образного аналізу музичних творів; сформованості асоціативного, креативного та критичного мислення студентів.

Потрібно відзначити, що «увага педагога до розуміння учнями художніх творів виступає важливим чинником художньоестетичної освіти. На жаль, ці положення поки що недостатньо враховуються у процесі фахової підготовки студентів», – зазначає О. Щолокова [16, с. 17].

Отже, означені висновки потрібно було враховувати у розробці формувальної методики.

Підсумовуючи результати діагностики сформованості когнітивно-пізнавального компонента творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв, маємо констатувати переважання початкового і достатнього рівнів, що представляємо в таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3

Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	196	57,99	108	31,95	34	10,06
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	233	68,93	75	22,19	30	8,88
наявність асоціативного, критичного та креативного мислення	249	73,67	70	20,71	19	5,62
Середнє значення		66,86		24,95		8,19

Для діагностики креативно-діяльнісного компонента сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *ступінь*

спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності з метою перевірки показників – наявності ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань у мистецько-педагогічній діяльності; наявності здатності до імпровізації; наявності здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації нами було застосовано анкетування, творчі завдання, діагностичні методики самоефективності особистості, оцінки рівня творчого потенціалу особистості.

За допомогою запропонованої анкети ми намагалися з'ясувати, чи усвідомлюють студенти, що в результаті музично-хореографічної підготовки отримують творчу професію, незалежно від того, чи будуть вони працювати в творчому колективі, чи освітніх закладах з дітьми, як вони взагалі розуміють поняття «творчість», «творчий потенціал» і як ставляться до його формування.

Розроблена з цією метою анкета включала наступні питання:

1. Що, на Вашу думку, означає поняття «творчість»?
2. Що означає поняття «творчі професії»?
3. Чи є творчою професією вчителя?
4. Можливо, творчість притаманна кожній професії?
5. Як Ви розумієте поняття «творчий потенціал»?
6. Чи потрібно формувати творчий потенціал?
7. Чи доводилося Вам робити постановки концертних номерів?
8. Можливо, Ви були автором сценарію якогось заходу (концерту, спектаклю)?
9. Чи були автором сценарію дитячого заходу (ранку, свята тощо), які дійсно були проведені, хоча б на виробничій практиці?
10. Можливо, Ви були виконавцем певної ролі в спектаклі?
11. Можливо, Вам доводилося оформляти спектакль музично?
12. Якій музиці Ви надавали перевагу: сучасній чи класичній?
13. Які танці (за жанром та стилем) доводилося виконувати чи обирати для оформлення спектаклю?
14. Чи застосовували Ви в своїй роботі світло?

15. За яким принципом обирали кольори?
16. Чи застосовували в роботі засоби мультимедіа?
17. Можливо, Ви маєте досвід роботи (працювали чи працюєте) в театрі?

Нами передбачалося, що деякі запропоновані питання вкажуть, також, на практичний досвід роботи в обраній мистецькій галузі. Це важливо, оскільки, методика формування креативно-діяльнісного компоненту включала роботу під час виробничої педагогічної практики. Тому, загалом досить невеликий відсоток студентів мали досвід роботи з постановок та оформлення мистецьких заходів, особливо в закладах загальної середньої освіти (загальна кількість – 30,18%).

Ще меншій кількості студентів доводилося брати участь у спектаклях або працювати на професійній сцені (62 особи, що становить 18,34%). Так само мало студентів мали уявлення про написання сценаріїв, в тому числі дитячих свят. Виключення складали ті студенти, які мали бакалаврську освіту за спеціальністю.

Стосовно понять: «творчість», «творчі професії», «творчий потенціал», маємо зауважити, що уявлення студентів були досить «туманні», хоча деякі відзначали виконавську творчість у зв'язку з творчими професіями, до яких, до слова, відносили професії зі сфери мистецтва. Але далеко не всі (75 осіб, що становить 22,19%) розуміли, що «творчість» обов'язково передбачає «нове» і має відношення до відкриттів у науці, до інновацій у педагогіці, або має відношення до інженерно-технологічних інновацій.

Відомо, що здатність особистості до творчої діяльності, спрямованої на значущий результат, здатність досягнення означеного результату пов'язано з поняттям її самоефективності. Виявлення рівня самоефективності через самооцінку сприяє

Підвищення самоефективності забезпечується здатністю до самокорекції, цілеспрямованої роботи з усвідомлення власних здібностей і спрямовування її на досягнення високих показників результативності, що

впливає на рівень самооцінки, рівень потенціалу та самореалізації у певній діяльності. З цією метою нами було застосовано методику виявлення рівня самоефективності Дж. Маддукса та М. Шреєра (Див. Додаток Б).

Інтерпретація результатів показала, що у студентів переважає занижена самооцінка (176 осіб від загального числа респондентів – 52,07%) в обраній сфері діяльності. Варто зазначити, що 7,39% (25 осіб) мають завищену самооцінку.

Завдяки виявленим результатам, студенти отримали можливість окреслити шляхи подальшої роботи над собою (стосовно мотивації, постановки цілей, навичок сприймання і оцінки мистецьких творів, розвитку творчого, критичного мислення, уміння робити висновки, орієнтації на успіх тощо) з метою досягнення більш високих результатів у майбутній професійній діяльності, що враховувалося нами на формувальному етапі дослідження.

Виконання студентами творчого завдання «Урок», суть якого показати фрагмент уроку в 5 класі за підручником НУШ «Мистецтво. 5 клас», запропоноване нами для виявлення сформованості когнітивно-пізнавального компоненту творчого потенціалу студентів, про що йшлося вище, дозволило також виявити відсутність у них навичок художньо-образної інтерпретації, вербалізації художніх образів, виконавського досвіду.

Адже художня інтерпретація розглядається науковцями як творчий процес, результатом якого є певний творчий продукт – критичний аналіз або популяризація. Художня інтерпретація вчителя «може збагатити художні цінності минулого, актуалізувати їх суть, зробити їх близькими ізрозумілими сучасній аудиторії. Практичним втіленням його діяльності стає вміння вербально інтерпретувати художні цінності, вміщені у творах мистецтва» [16, с.16-17].

Наступне творче завдання, а саме танцювальний етюд на задану тему, спрямоване на виявлення здатності відтворювати художній образ на певну музику (ми орієнтувалися на програмні твори, але без повідомлення назви, що давало можливість залучити студентів-музикантів до жанрово-стильового та

художньо-образного аналізу), на виявлення володіння лексикою сучасного танцю, відчуття драматургії твору, на виявлення здатності до імпровізації, показало недостатню сформованість навичок та досвіду мистецько-виконавської інтерпретації, умінь творчого застосування набутих знань, володіння мистецьким тезаурусом.

Використання програмної музики без оголошення назви мало виявити у студентів наявність певного багажу слухацького досвіду: відчуття епохи і стилю, авторського «почерку» композитора, національного колориту, що додатково давало можливість виявлення сформованості когнітивно-пізнавального компонента.

Наприкінці діагностики нами було застосовано методика «Оцінка рівнів творчого потенціалу особистості» (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов), подану у додатку А. Зазначена методика дозволяє визначити самооцінку особистісних якостей студентів, за результатами якої уточнювалися характеристики кожного рівня сформованості в них творчого потенціалу. За рівнями, передбачуваним методикою, в результаті інтерпретації на найнижчому рівні студентів не було, проте більшість виявилася на середньому рівні (85-114 балів), що у наших рівневих характеристиках відповідало початковому та достатньому рівням рівні (270 осіб – 79,88%).

Отримані результати діагностики сформованості креативно-діяльнісного компоненту за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній діяльності показали, що на високому рівні знаходиться тільки 8,48% від загального числа респондентів. Найменший рівень сформованості даного компонента показали студенти, віднесені до початкового рівня – 73,77%.

Результати діагностики за критерієм *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній діяльності* представлено в таблиці 3.1.4.

Таблиця 3.1.4

Рівні сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	267	78,99	50	14,79	21	6,21
наявність здатності до імпровізації	242	71,60	68	20,12	28	8,28
наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації.	239,	70,71	62	18,34	37	10,95
Середнє значення		73,77		17,75		8,48

Результати діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами представлено у таблиці 3.1.5

Таблиця 3.1.5

Результати діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	45,86	30,33	23,82
Когнітивно-пізнавальний	66,86	24,95	8,19
Креативно-діяльнісний	73,77	17,75	8,48
Середнє значення	62,16	24,34	13,45

Узагальнюючи результати констатувальної діагностики, потрібно відзначити переважання початкового рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, до якого було віднесено 62,16% від загального числа респондентів. До достатнього було віднесено 24,34%, а до високого – всього лише 13,45%.

Результати математичної обробки отриманих даних констатувального експерименту унаочнено на рисунку 3.1.

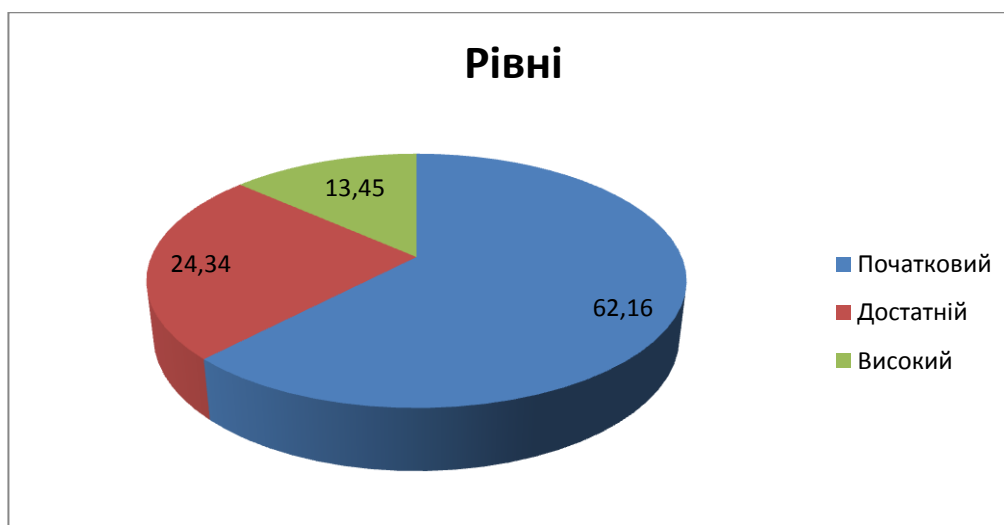


Рис. 3.1. Результати констатувальної діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки

Отже, отримані результати констатувальної діагностики актуалізують необхідність розробки спеціальної методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки.

3.2. Формувальний експеримент та аналіз результатів дослідно експериментальної роботи

На формувальному етапі експерименту передбачалося впровадження

розробленої нами поетапної методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, що й становило його мету. Завданнями дослідження на цьому етапі було визначено:

- сформувати експериментальну та контрольну групи студентів для проведення експерименту;

- з'ясувати вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки;

- здійснити впровадження поетапної формувальної методики;

- проаналізувати та узагальнити результати дослідження.

Для того, щоб об'єктивно оцінити результати формувальної методики, нам потрібно було визначити вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, щоб порівняти з кінцевими результатами експерименту і таким чином виявити динаміку формування потенціалу студентів.

Отже, було сформовано дві групи: експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ), які були приблизно однакові за кількісними і якісними навчальними показниками. До складу експериментальної групи було віднесено 64 студенти, до контрольної – 62 особи.

Для виявлення вихідного рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки було проведено попередню діагностику у визначених групах студентів. Дослідження в контрольній та експериментальній групах проводилося в однакових умовах за визначеними критеріями.

Отримані результати унаочнено відповідно в таблицях 3.2.1 (контрольна група), 3.2.2 (експериментальна група).

Таблиця 3.2.1

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за усіма компонентами в КГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	46,77	33,06	20,16
Когнітивно-пізнавальний	66,67	23,66	9,68
Креативно-діяльнісний	69,36	18,82	11,83
Середнє значення	60,93	25,18	13,89

Таблиця 3.2.2

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за усіма компонентами в ЕГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	50,78	33,59	15,63
Когнітивно-пізнавальний	67,19	24,48	8,33
Креативно-діяльнісний	71,87	18,75	9,37
Середнє значення	63,28	25,60	11,11

Для порівняння отримані результати у КГ та ЕГ групах представлено в таблиці 3.2.3. Як видно з таблиці, результати діагностики у КГ та ЕГ групах майже не відрізняються. Навіть у студентів контрольної групи на високому рівні відзначаємо дещо вищий показник.

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за усіма компонентами в ЕГ і КГ

Компоненти	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
	%	%	%	%	%	%
Мотиваційно-- ціннісний	50,78	46,77	33,59	33,06	15,63	20,16
Когнітивно-- пізнавальний	67,19	66,67	24,48	23,66	8,33	9,62
Креативно- діяльнісний	71,87	69,36	18,75	18,82	9,37	11,83
Середнє значення	63,28	60,93	25,60	25,18	11,11	13,89

Спираючись на отримані результати вихідного рівня сформованості творчого потенціалу студентів, висновки і узагальнення теоретичного дослідження, представлені у першому та другому розділах, досвід констатувальної діагностики, було визначено хід формувального експерименту з впровадження авторської методики, яка здійснювалася на визначених етапах: адаптаційно-пізнавальному, інтеграційно-рефлексивному, творчо-результативному.

На *адаптаційно-пізнавальному* етапі передбачалося ознайомлення з освітнім процесом ЗВО, усвідомлення і розуміння вибору професії і сутності фахової (музично-хореографічної) підготовки, під час практичної підготовки, особливо, під час виробничої, науково-педагогічної та переддипломної практик. Передбачалося ознайомлення з нормативними документами (Закон України «Про повну загальну середню освіту» [12], Закон України «Про позашкільну освіту» [13], «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [11]).

Окремо варто відзначити доцільність ознайомлення студентів з існуючими на сьогодні освітніми програмами та підручниками закладів загальної середньої освіти та закладів позашкільної освіти, зокрема, мистецьких шкіл, під час вивчення методики викладання відповідних дисциплін та, особливо, під час виробничої практики.

Тому першим кроком із застосуванням методів: репродуктивної бесіди, спрямованої на відтворення пройденого матеріалу, з метою аналізу та узагальнення було ознайомлення з нормативною документацією закладів освіти усіх рівнів, специфікою педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, викладача мистецьких дисциплін, урочної та позакласної діяльності, позашкільної діяльності та участі у мистецьких заходах.

З метою формування мотиваційно-ціннісного компонента творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв нами застосовувалися методи історіографії (методи отримання та подання інформації): біографічний метод та метод «занурення» вглиб професії» у поєднанні з методом проєктів з обов'язковою презентацією результатів на студентських конференціях, засіданнях студентського наукового товариства.

Студентам були запропоновані наступні теми: «Зародження педагогічної професії», «Становлення мистецької освіти в Україні», «Виникнення мистецтва хореографії», «Роль мистецтва у розвитку людства», «Хоровий спів – візитівка України»; «Особливості інтегрованого навчання», «Місце інтерактивних методів на уроці мистецтва». До участі у пошуковій роботі студенти могли долучатися групами та індивідуально. Так, спільний проєкт завжди могла представляти група студентів за місцем проходження практики.

Підготовлені доповіді студентів за визначеною тематикою щодо становлення і розвитку мистецької педагогіки. фахової підготовки, застосування інноваційних методів навчання презентувалися, зокрема, на конференціях, проведених на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського: настановна конференція з педагогічної практики

«Дидактичний підхід до організації практик у загальній системі фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей» (12 лютого, 2020); конференція з виробничої педагогічної практики зі студентами магістратури «Застосування інтерактивних та ігрових методів навчання на уроках музичного мистецтва та хореографії» (24 травня, 2020); конференція з науково-педагогічної практики зі студентами-магістрами заочної форми навчання «Особливості педагогічної взаємодії викладача і студентів на заняттях з мистецьких дисциплін у ЗВО» (14 листопада 2020р.). В організації конференцій передбачено дискусії за результатами з метою рефлексії, які були плідно реалізовані.

Самостійна пошукова робота студентів сприяла розвитку навичок роботи з інформацією, вивчення матеріалів щодо становлення педагогічної професії, стимулювала творчий підхід до представлення результатів дослідження. Так, досліджуючи теми: «Зародження педагогічної професії», «Виникнення мистецтва хореографії», студенти зрозуміли, що у педагогічному аспекті хореографічне мистецтво виступає засобом становлення і гармонізації особистості – культурної, естетично і морально вихованої.

Важливою була також висновок щодо того, що танець завжди був універсальним засобом виховання на всьому шляху розвитку людства, але тільки у процесі становлення давньогрецької цивілізації розвиток емоційно чуттєвої сфери людини став пов'язуватися з пластичним втіленням художнього образу, а саме – з танцем.

Тенденції розвитку мистецтва, сучасні концепції мистецької педагогіки, шляхи впровадження педагогічних ідей українських видатних педагогів та митців у теорію та практику музичного навчання розглядалися на засіданнях студентського наукового товариства. Під час проведення педагогічної практики та настановних і підсумкових конференцій з виробничої та науково-педагогічної практики нами робилися узагальнення

практичного досвіду студентів в умовах, максимально наближених до реальності, а також в умовах онлайн навчання.

Участь студентів у роботі студентського наукового товариства та конференціях сприяла вирішенню проблеми розуміння вибору професії і сутності фахової (музично-хореографічної) підготовки, поглибленню мотивації студентів, ціннісного ставлення до професії, бажанню досліджувати коло мистецько-педагогічних проблем. Робота також спрямовувалася на усвідомлення важливості кожної дисципліни освітньої програми з метою безпосереднього зацікавлення.

Адже «інтерес, який людина цілком усвідомлює, може виступати як мотив, як намір, як цілком свідомо конкретна мета» [4, с. 109-110], що викликає бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід – перший показник критерію *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу*, що відображує роботу з формування мотиваційно-ціннісного компонента творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв.

З цією ж метою нами застосовувалися перегляди і практична участь студентів у майстер-класах відомих митців та відкритих уроках викладачів ЗВО, навіть у онлайн трансляції. Зокрема, на факультеті мистецтв нами використана можливість участі у майстер-класі народної артистки України, лауреата Національної премії України імені Тараса Шевченка, викладача кафедри теорії та методики постановки голосу НПУ ім. М.П. Драгоманова Ольги Нагорної (24.02.2020); відкритому онлайн уроці з вокалу викладача кафедри теорії та методики постановки голосу НПУ ім. М.П. Драгоманова Ю. Заболоцького: «Українська фонетика як засіб формування співацького голосу», (14.05.2020).

На кафедрі теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування студенти долучалися до відкритого онлайн уроку з диригування викладачів кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування В. Касьянової, А. Литвак, Л. Чинчевої: «Творчий підхід до

формування навичок диригентської техніки у студентів-початківців в умовах онлайн навчання» (17.03.2020).

На кафедрі хореографії студенти приймали безпосередню участь у відкритому онлайн уроці з хореографії соліста Національного ансамблю танцю України імені П. Вірського, викладача кафедри хореографії НПУ ім. М.П. Драгоманова В. Слепухіна: «Вивчення жіночої та чоловічої комбінацій з «Весняного козачка» (15.05.2020).

Методи історіографії: біографічний метод та метод проєктів застосовувалися для формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв і за другим показником – формування потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей критерію *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу*. Запропоновані теми міні-проєктів: «Видатні постаті у мистецтві балету», «Видатні співаки України»: «Професія – диригент»; «Професія – піаніст»; «Професія – танцівник»; «Опера – любов моя»; «Життя моє – театр», «Душа моя – пісня».

Були запропоновані, також, для перегляду документальні музичні фільми О. Бійми: «Перед концертом» (1973, про М. Кондратюка); «Квартет імені Лисенка» (1974); «Хор народний» (1974, про хор ім. Г. Верьовки); «Образи» (1978, про Є. Мірошниченко); «Весняні варіації» (1985, про Н. Матвієнко); «Танцює Покуття» (1986); «Дума» (1986, про Капелу бандуристів).

Самостійна пошукова робота була спрямована в заглиблення в біографії відомих виконавців. Спостереження і захоплення мистецтвом справжніх майстрів сцени стимулювало до розкриття та вдосконалення власних потенційних творчо-виконавських можливостей. Крім того, у процесі перегляду формувалося уявлення про еталонне звучання голосів солістів-вокалістів (у різних манерах), якість звучання кожного інструменту та інструментального ансамблю, своєрідність тембрального забарвлення хорового звучання, яскравість пластичного вирішення народного танцю.

Варто відзначити і емоційний «підйом», буквально «спалах» емоцій, який задається щирістю і майстерністю, артистизмом всесвітньо відомих виконавців і виконавських колективів. І ці емоції запалюють вогник творчості, який спонукає студентів до розкриття власного творчого потенціалу. І ще одне, важливе спостереження: у процесі перегляду формувалася у студентів виконавська культура та художньо-естетичний смак, притаманний усім корифеям сцени.

Якщо у перегляді документальних музичних фільмів О. Бійми з метою підвищення рівня мотивації акцент зроблено на процесах сриймання, які активізують емоційну сферу, то для формування когнітивно-пізнавального компоненту за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набуття інтегрованих знань* акцентуємо пізнавальну сферу та здатність до творчого осмислення і узагальнення художньо-образного змісту мистецьких творів. А це вимагає наявності достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань, здатність до всебічного теоретичного та образного аналізу музичних творів, наявності асоціативного, креативного та критичного мислення.

Робота з формування когнітивно-пізнавального компоненту формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за означеними показниками включала формування умінь розкрити зміст музичного твору, тобто, умінь художньо-педагогічної інтерпретації. Цей процес потребував застосування наступних методів: методу виявлення образного змісту твору, пояснення.

Використовувалися реконструктивні бесіди з метою застосування знань і вмінь у змінених ситуаціях: методу асоціативних паралелей з іншими видами мистецтва, методу вільних асоціацій. Особливу увагу ми приділяли методам художньо-стильового аналізу жанрово-стильового аналізу музичних творів від інструментальних до симфонічних жанрів, творів композиторів – наших сучасників, спираючись на дослідження і приклади С. Коробецької

[6]. з проблеми жанрово-стильового синтезу, який є ознакою сучасної оркестрової музики.

Також, нами застосовувалися методи історіографії з позицій занурення в культуру епохи, виявлення «почерку» композитора і виконавця, оскільки «стиль є багаторівневою структурою, що виражає єдність змісту і форми в мистецтві ... Зокрема, мова йде про епохальні, історичні, національні школи. Кожна епоха, культура володіє своїми стильовими особливостями» [9, с. 70].

Перелік творів для слухання включав твори різних епох від класики до сучасного мистецтва, різних жанрів, твори з шкільної програми «Мистецтво» (Мазурка № 50, Полонез Ля-мажор Ф. Шопена; Друга рапсодія Л. Ревуцького; «Арабеска» Р. Шумана; Марш з опери «Аїда» Дж. Верді; Менует з «Маленької нічної серенади» В. Моцарта), фортепіанний цикл «Музика в старовинному стилі» В. Сільвестрова, симфонічна легенда «Вечір на Івана Купала» Л. Грабовського), оскільки майстерністю художньо-педагогічної інтерпретації просто необхідно опанувати кожному майбутньому викладачу. Також йому потрібні навички вербальної інтерпретації, що потребує розширення емоційно-образного тезаурусу.

Передбачалося, що «опрацьовані» таким чином твори будуть використані для творчих завдань у ході формування креативно-діяльнісного компоненту. Водночас, ми орієнтувалися на виховний аспект у майбутній мистецько-педагогічній діяльності студентів факультетів мистецтв, а саме на виховання в учнів інтересу до жанрів опери та балету в класичному і сучасному розумінні. З цією метою ми включали до перегляду дитячі опери українських композиторів – наших сучасників і класиків: М. Лисенко, «Зима і Весна»; С. Туркевич-Лукинович, «Серце Оксани».

І опера українського класика М. Лисенка «Зима і Весна», і опера С. Туркевич орієнтовані на виконання дорослих і дітей. В обох автори звертаються до українського фольклору, обидві – не зовсім опери. Так часто буває в дитячих операх, що вони перетворюються на оперно-балетне дійство. Опера М. Лисенка, за його визначенням – фантастична, оскільки має

алегоричний зміст – зміни пір року, в якій він використав календарний фольклор. Унікальність опери вбачається науковцями в тому, що календарні обряди в ній становлять основний зміст твору (І. Цебрій).

Потрібно зауважити, що дитяча опера як жанр має свою специфіку, вона має дійсно синтетичну природу і включає різні види сценічної діяльності, наявність розмовних діалогів і танцювальних сцен наближає її до мюзиклу. Звичайно і мистецько-розвивальний ефект дитячої опери багатоплановий. Особливо, коли у спектаклі приймають участь діти.

Казку-оперу Стефанії Туркевич-Лукіянович (1898–1977) «Серце Оксани» було вперше поставлено в Україні у 2020р. у Львівській філармонії. Ми обрали її з багатьох причин: по-перше, – це твір першої української жінки-композиторки (а також, піаністки та мистецтвознавиці), звернення до української мистецької історії, адже спадщину композиторки, яка майже все життя прожила за кордоном, тільки починають пізнавати в Україні.

По-друге, за виразом Л Кияновської, львівську постановку, в якій поєднались «елементи сучасного перформенсу з типовою стилістикою дитячих вистав» [10], відрізняє великий смак, а саму композицію – видовищність. Мистецтвознавиця визначає жанр не стільки оперою, скільки сценічною притчею, «в якій з граничною ясністю постають моральні ідеали вірності, жертвності, любові, відданості» [10].

По-третє, в опері присутнє звернення до фольклорних мотивів, але талановито, високо професійно переосмислених у контексті естетики ХХ століття. Сам твір відрізняється складною музичною мовою, яка передає неокласичний тип мислення композиторки.

По-четверте, незважаючи на особливості мови та стилю, опера розрахована на різновіковий склад виконавців. У львівській постановці (в якій брали участь близько шістдесяті артистів) приймали участь багато дітей, зокрема, хор «Жайвір» ЦТДЮГ та вихованці балетної школи-театру L.Stage. Щодо балетних сцен – передбачено танець на пуантах (це Зірки, виконують найстарші діти), діти десяти років танцюють Мавок лісових, а

діти 5-6 років – це Гриби і Жуки. Замість оркестру – септет солістів-інструменталістів.

Саме задіяність дітей викликала найбільший інтерес у студентів, адже це спрямування на майбутню творчу мистецько-педагогічну роботу з дітьми. У форматі круглого столу нами проводилось обговорення постановок, хорових і балетних сцен та можливості синтезу мистецтв у музичному спектаклі. Метод дискусії з історико-стильовим та жанрово-стильовим аналізом застосовувалися з метою з'ясування, наскільки корисно, дієво, перспективно, цікаво відбувається спілкування з мистецтвом, яке виховне значення і вплив на формування художньо-естетичного смаку учнів має музичний театр, також, стосовно різноманіття жанрів мистецтва постмодерну, зокрема, видовищних форм.

Продовженням роботи над дитячим музичним спектаклем, а саме дитячою оперою, в плані творчого пошуку студентів, проявів креативного та критичного мислення на другому етапі став мистецький проєкт «Дитяча опера на шкільній сцені». Презентацією результатів пошукової роботи студентів була дитяча опера (музична казка) М. Лисенка «Коза-Дереза» в концертному виконанні.

З метою формування показників креативно-діяльнісного компоненту нами було організовано перегляд (в you tube) сценічних етюдів, зокрема, з екзаменаційних програм театральних етюдів, зокрема, іспиту з основ акторської майстерності Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К.Карпенка-Карого (КНУТКиТ імені І.К.Карпенка-Карого); етюдів з серії спостереження за предметами, тваринами, людьми; танцювальних етюдів, в тому числі сольних виступів танцівників, які демонструвалися на телевізійних шоу, зокрема, «Танцюють всі».

Після переглядів обов'язково застосовувалися обговорення (дискусії) доцільності використання тих чи інших засобів виразності для створення певних образів, що передбачало напрацювання умінь вербальної інтерпретації для студентів обох спеціальностей з урахуванням майбутньої

мистецько-педагогічної діяльності, а також з метою підготовки до подальшого виконання творчих завдань.

Для студентів-хореографів – це розігрування та виконання хореографічних етюдів (метод аглютинації) із застосуванням самостійної імпровізації на задану тему (Страх, Радість, Відвага, Осінній листок, Тополя, Калина, Повітряна кулька, Пантера, Яструб, Сокіл, Ведмідь, Лебідь) за підбраною і запропонованою їм музикою. Для студентів музикантів – це вибір музики, яка відповідає задуму і надихає для створення обраного образу, за умови, що музику з «Карнавалу тварин» К. Сен-Санса не використовувати.

У процесі підготовки віталися самостійні знахідки студентів, чому сприяло застосування методу вільних асоціацій, аглютинації, методу художнього відтворення емоційного стану, що сприяли збагаченню уявлень та фантазії стосовно створюваного образу. Про важливість умінь відтворити різні емоційні стани йдеться у дослідженнях і методичних рекомендаціях науковців і викладачів різних мистецьких галузей (зокрема, Л. Цветкової, О. Щолокової, Л. Степанової). Нами застосовується прийом, запропонований Л. Степановою «Віяло емоцій», метод емоційного заряду О. Щолокової.

Проте, виходячи з індивідуального творчого досвіду та рівня підготовки студентів, основний акцент було зроблено на репродуктивні методи: показу, наслідування викладача, які мали на меті стимулювання до творчості. Звичайно, показ в сучасній педагогіці застосовується як найбільш ефективний на початковому етапі роботи з учнями. Проте, в нашій роботі ми враховували, що показ викладача має наштовхувати на певні асоціації, давати поштовх до власного пошуку студентів.

Другий етап – *інтеграційно-рефлексивний* – був спрямований на формування критичного мислення і передбачав усвідомлення студентами необхідних інтегрованих знань, уміння бачити кінцевий результат, виконуючи певні творчі завдання із застосуванням методів інтроспекції

(самоаналіз власних знань і дій, самоконтроль, спостереження, ретроспекція, рефлексія та саморефлексія).

На другому етапі робота над дитячою музичною виставою, а саме, музичною казкою М. Лисенка «Коза-Дерева», яка є продовженням мистецького проєкту «Дитяча опера на шкільній сцені», є також прекрасною можливістю для формування мотиваційно-ціннісного компоненту студентів факультетів мистецтв за усіма показниками – стимулює бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід і спрямовує потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних творчо-виконавських можливостей.

Звернення до театрального жанру сприяє розширенню мистецького кругозору та культури. Якщо творчий потенціал розуміти як інтегративне утворення, що передбачає розвиток творчих здібностей у різних видах мистецької діяльності, то він передбачає поєднання, взаємодію, взаємодоповнення музичних, рухопластичних, театральних здібностей. Це, в свою чергу, передбачає залучення представників одного виду мистецтва до інших. Музичним жанром, який синтезує різні види мистецтв, є опера. Дитяча опера на шкільній сцені – це привід до співтворчості на одній сцені дорослих і дітей: вчителів та учнів.

Адже ми орієнтуємо студентів на формування творчого потенціалу учнів, а творчість учнів яскраво проявляється у співтворчості з учителем [14]. Водночас, звернення до творчості композитора-класика, основою якої є народне мистецтво, спрямовує студентів на ціннісне ставлення до національних традицій та є приводом до переосмислення матеріалу у контексті сучасності. Презентація результатів пошукової роботи студентів над проєктом була ефективною в плані самостійного творчого пошуку студентів, коли студенти опрацьовували літературу щодо розвитку жанру дитячої опери в контексті становлення оперного жанру, місця музичних театральних жанрів в творчості композиторів.

Так, було з'ясовано, що це жанр, в якому класичні традиції співіснують з сучасною музичною лексикою та фольклорними мотивами, включно з народною казкою у вигляді опери-гри для дошкільнят. В Європі передумови жанру виникли у XVIII-XIX столітті, а сформувалася дитяча опера уже в XIX столітті. Хоча науковці зауважують, що про витоки дитячої опери можна говорити починаючи з XVI століття, у зв'язку з домашнім музикуванням.

Цікаві доповіді та презентації були створені студентами і щодо композиторів, які зверталися до цього жанру. Серед українських композиторів, творців дитячої опери велика когорта наших сучасників (зокрема, Є. Карпенко, В. Теличко, І. Щербаков) та композиторів української діаспори, зокрема, С. Туркевич-Лукиjanович.

Водночас, концертне виконання окремих номерів опери передбачало формування креативно-діяльнісного компоненту. У виконавському плані акцент зроблено на хорових сценах, доповнених (це дозволяє партитура) хореографічними номерами: хор виступає у ролі оповідача; хореографічна сцена знайшла своє місце у фіналі.

Справжньою «школою» для студентів стала виробнича практика. Базами практики були заклади загальної середньої освіти та Дитяча хореографічна школа при Національному заслуженому академічному ансамблі танцю (НЗААТ) України імені Павла Вірського, Київська дитяча школа мистецтв №2 імені Михайла Вериківського.

Для підготовки до уроків мистецтва в ЗЗСО нами застосовувалася технологія ситуативного моделювання реальної діяльності. Нами було змодельовано умови уроку «Мистецтво» (за підручником «Мистецтво» 1 кл. [8], тема «Великодні дива»). Суть моделі в тому, щоб побудувати освітній процес шляхом включення в гру задля підготовки до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності. Адже ділова гра передбачає моделювання педагогічно достовірної діяльності в умовах спеціально створеної ситуації.

Відповідальність за результати власної практично-творчої діяльності в умовах уроку спостерігалася у тих студентів, які поєднують навчання в

університеті з роботою у закладах загальної середньої освіти, де їм самим доводиться керувати дитячими творчими колективами. А в закладах позашкільної освіти (ДШМ, ДМШ, центрах дитячої та юнацької творчості, приватних школах тощо) проводити заняття у класі музично-теоретичних дисциплін та гри на музичних інструментах.

Серед цих студентів є такі, які достатньо мотивовані, слідкують за новинками педагогічної творчості, зокрема, на сайті для вчителів «Всеосвіта.ua», на Українському освітньому он-лайн порталі «На урок», і діляться власними творчими напрацюваннями, мають свої сторінки на платформі You Tube.

Моделюючи урок, ми спиралися на досвід цих студентів, залучаючи інших студентів, які не мають такого досвіду, у період підготовки до спільного перегляду їх розробок та обговорення. Зокрема, науковий семінар, на якому з доповіддю про власний досвід роботи виступила Юлія К., яка має свою сторінку на сайті «Всеосвіта.ua», де викладено її розробки та відео для учнів ЗЗСО. Наприкінці вона запропонувала для перегляду відео, створене нею для 1-го класу, «Розучування пісні «Писанки»».

У такий спосіб досягаємо мотивації студентів до розкриття власних потенційних можливостей. Ефективним під час практики у ЗЗСО виявилось виконання творчого завдання – створення власного відеофрагменту уроку (ми орієнтувалися на урок «Мистецтво», клас обирався кожним студентом відповідно до розподілу на базі практики), в якому студенти змогли продемонструвати творчий підхід до подачі матеріалу, власне виконання музичних творів у поєднанні з методичними знаннями («Мережива світла в музиці К. Дебюссі», «Тихо над річкою», «Інструментальна мініатюра»).

В плані роботи з дитячими колективами: хореографічним, хоровим та оркестровим, безпосередній поштовх до творчості дали спеціалізовані мистецькі заклади. Відвідування та проведення репетицій, участь в якості артиста оркестру сприяли розширенню власного мистецько-педагогічного досвіду та потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних

виконавсько-творчих можливостей. Дитяча хореографічна школа при Національному заслуженому академічному ансамблі танцю (НЗААТ) України імені Павла Вірського надає можливість випробувати себе, зануритись у специфіку народного танцю.

Під час виробничої практики в КДШМ №2 імені Михайла Вериківського студенти також мали можливість відвідувати відкриті уроки з класичної хореографії в класі К. Гордійчука (викладач вищої категорії, завідувач хореографічним відділенням Київської дитячої школи мистецтв №2, викладач-методист) та І. Гордійчук (заслужена артистка України, викладач-методист Київської дитячої школи мистецтв №2) керівників ансамблю класичного танцю «Ярославна» та переглянути дитячі балетні номери, фрагменти з балетів та вистав у постановці К. Гордійчука.

Усвідомлення набутого досвіду стосовно підбору навчальних вправ, вибору репертуару, методів роботи і спілкування з учнями відбувалося під час круглих столів з викладачами-методистами і конференцій, які, водночас, завдяки інтеактивним методам і прийомам сприяли формуванню критичного мислення, умінь аргументованого викладу своїх думок.

На цьому етапі з метою використання набутих знань в новому контексті нами застосовувалися реконструктивні бесіди, які доповнювалися наочно зоровими, ілюстративними методами, зокрема, перегляду танцювальних номерів у постановці С. Бондура («Зустріч», музика А. Ганьона, «Карменіана», у сучасному переосмислення музики Ж. Бізе), блискуче виконаних українськими танцівниками, артистами балету І. Гордійчук та К. Гордійчук.

Продовжувалася робота щодо збагачення студентів (метод реконструктивні бесіди, лекція-віртуальна подорож концертними залами України) новими враженнями у контексті нових концепцій розвитку мистецтва, сучасних форм, засобів художнього вираження, популяризації сучасного академічного мистецтва.

З цією метою ми залучали студентів до перегляду та аналізу концертів та фестивалів, на яких широко представлена творчість сучасних українських композиторів у різних жанрах та видах музичного мистецтва.

Почали ми з конкурсів (хорового та шкільної пісні) в межах хорового форуму пам'яті Анатолія Авдієвського, що проводиться в УДУ імені Михайла Драгоманова. Звертали увагу, зокрема, на хоровий театр хору «Павана» (керівник і диригент Заслужений діяч мистецтв Л. Байда) та хорового ансамблю «Милесенькі»(в складі жіночого хору «Павана».

Фестивалі:

- Odessa Classics (автор ідеї та президент О. Ботвінов міжнародного українського фестивалю, який проводиться з 2015р. і є частиною культурного життя України і Європи);
- LvivMozArt – Міжнародний фестиваль класичної музики (заснований у Львові 2016 р. з ініціативи української всесвітньо відомої диригентки Оксани Линів);
- Kyiv Music Fest (Київ Мзик Фест) – Міжнародний музичний фестиваль, який представляє українську музику сучасних композиторів, організований з ініціативикомпозитора І. Карабиця;
- «Золотоверхий Київ», хор-фест, заснований у 1997р. з ініціативи камерного хору «Київ», організатором і директором є М. Гобдич.

Концерти:

- Johann Strauss Orchestra («Оркестр Йогана Штрауса») під керівництвом нідерландського скрипаля і диригента Андре Ріє (Andre Rieu). Кожний концерт цього колективу – шоу. В програмах – популярна класична музика, яка допомагає залучити до класики масового слухача;
- Ювілейний концерт Муніципального камерного хору «Київ» (керівник і диригент народний артист України М. Гобдич).

Перегляд завершувався мистецтвознавчим, художньо-образним аналізом, аналізом творчого стилю композитора (Є. Станковича, В. Степурка,

Г. Гаврилець, В. Польової, В. Сильвестрова, М. Скорика) за допомогою методу виявлення образного змісту та інтерактивних – «мікрофон», «займи позицію». Водночас, завдяки перегляду фестивалів студенти відкрили для себе багато нових імен зарубіжних музикантів–виконавців (Робі Лакатош, М. Венгеров, Д. Хоуп (скрипалі), С. Кнауер (піаніст), Хобарт Ерл (диригент).

З одного боку, лекції-віртуальні подорожі концертними залами України були спрямовані на формування когнітивно-пізнавального компоненту: звернення до оркестрової та інструментальної класики і творів сучасних композиторів з метою музикознавчого, жанрово-стильового та художньо-образного аналізу, аналізу художньо-стильового синтезу у сучасних хорових творах. У хорових виконавських інтерпретаціях поєднуються засоби інших видів мистецтв з оригінальними способами звукоутворення (зокрема, «Диво динее» В. Степурка) та формами поведінки хористів на сцені – хоровий театр, який утворює новий мистецький продукт – хоровий синтез-твір.

На прикладі виконавської діяльності хору «Київ» студенти опановували поняття композиторської театралізації і виконавської театралізації як методу яскравої творчої інтерпретації, візуального втілення художнього образу (зокрема, «Симфонічні танці» М. Скорика для хору солістів, ударних, у перекладенні для хору М. Гобдича; «Намалюй мені ніч», аранжування М. Гобдича). Звертали увагу на символічно-образний та пластично-руховий плани виконання програми, що можна назвати виставою, у якій артисти хору є водночас співаками, виконавцями на інструментах, акторами.

Важливим моментом нашої роботи є усвідомлення студентами адекватності самовираження, тобто, усвідомлення того, що орієнтиром ступеня креативності у створенні виконавської інтерпретації є адекватність щодо авторського задуму і художньо-естетичний смак.

З іншого боку, нами керувало бажання розкрити студентам усі можливості засобів виразності у мистецтві сучасності з метою формування мотивації до пізнання усього творчого, дійсно цікавого талановитого,

естетичного, відкритості до сприйняття усього нового, що сприяє формуванню мотиваційно-ціннісного компонента творчого потенціалу у процесі музично-хореографічної підготовки.

Окремо треба сказати про перегляд вистав Раду Поклітару, головного балетмейстера Академічного театру «Київ-Модерн-балет» (функціонує з 2018р.). Зокрема, «Жінки у ре-мінорі» – це балет (одна дія), лібрето якого написав Раду Поклітару, надихнувшись музикою Й. Баха; «Маленький принц» на музику В.-А. Моцарта та українських колискових у виконанні М. Пилипчак (2 дії).

Студенти були вражені поєднанням класичної музики зі складною сучасною хореографією. А ми сподівалися, що це надихне, спонукає, розширить межі їхнього творчого пошуку на наступному, творчорезультативному, етапі, на якому нами було заплановано постановку хорових та хореографічних номерів дитячої вистави В. Довженка «Зайчині пригоди», в межах проєку «Дитяча опера на шкільній сцені», де передбачалося, що хорові та хореографічні номери будуть підготовлені і виконані студентами самостійно.

Формування креативно-діяльнісного компонента на другому етапі проходило наступним чином. З метою розвитку асоціативного мислення застосовуючи методи рольової імпровізації та діалогової імпровізації. Нами було запропоновано творче завдання (колективна постановка номера, групова форма роботи). Ми використали яскравий твір для фортепіано Павла Захарова «Нічні вершники».

Після прослуховування твору, студенти отримали завдання – уявити собі образ вершників. Використовуючи прийом «Ярмарка ідей» (інтерактивні методи навчання), відповідаючи на запропоновані для конкретизації образу питання (Про яких вершників йдеться? Де відбувається дія? (країна, епоха, війна чи мирні дні). Куди можуть поспішати вершники? Чому вони нічні? Можливо, вони від когось тікають? Від кого?) їм вдалося накидати декілька сюжетних версій.

Найбільш захопила версія, в якій вдалося асоціативно поєднати «Нічних вершників» з головними героями фільму «Ілюзія обману» про ілюзіоністів, знятий французьким режисером Луї Летер'є. «Чотири вершники» – це псевдонім чотирьох талановитих фокусників з детективного трилера.

Про певні досягнення у формуванні творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв свідчать виступи на звітних концертах факультетів, кафедр, концертах у мистецьких освітніх закладах під час практик, звітні відеопрезентації результатів практичної діяльності, зокрема, групові творчі проєкти.

Нами застосовувалася також вправа-гра «Ожилі мурали». Учасники розташовувалися по колу, лишаючи в центрі місце для етюдів. Їм пропонувалося вибрати картку на вибір, на якій було фото мурала. Потім студент знаходив інформацію про цей мурал, зокрема, де він знаходиться, що символізує, і, орієнтуючись на інформацію, і власні асоціації та емоції, обирав стиль виконання етюдів.

Усі мурали на картках входять до десятки найвідоміших в Україні і світі: «Мілана» (м. Маріуполь); «Берегиня» (м. Київ); «Лабіринт» (м. Київ); «Єдність танцівників на Оболоні» (м. Київ); «Пан і Пані Дніпра» (м. Дніпро); «Посівачі снів» (м. Кам'янець-Подільський); Гуцулка з ноутбуком – минуле і сучасне» (м. Івано-Франківськ). Студенти-музиканти так само обирали картку, знаходили потрібну інформацію і, спираючись на власні асоціації та емоції, підбирали відповідну музику, здійснювали художньо-педагогічну інтерпретацію.

Диспути та дискусії, на яких обговорювалися виступи студентів, за умови коректності, толерантності, відсутності критики і оцінювання (допускалися лише самооцінка і самокритика, самокорекція), дозволили студентам зібрати цікаві методи, набути досвід самостійної роботи і презентації результатів, поради викладачів щодо створення художнього образу.

Виявом сформованості творчого потенціалу студентів за усіма компонентами на творчо-результативному етапі стало продовження мистецького проєкту «Дитяча опера на шкільній сцені». Проєкт завершився концертним виконанням хорових та хореографічних номерів дитячої опери В. Довженка «Пригоди Зайця» («Зайчині пригоди»), написаної композитором у 1982 році, який виявив здатність студентів до оригінальної мистецько-педагогічної та мистецько-виконавської інтерпретації.

У результаті пошукової роботи зібрано науковий теоретичний матеріал щодо композитора, епохи, змісту, сюжету, концепції стилю опери. В. Довженко (1905-1995) – український мистецтвознавець, композитор. Лібрето створено за поетичною збіркою казок і віршів «Ой, весна-зоряночка» М.Стельмаха і віршами Павла Тичини «Лісові дзвіночки». Сюжет передбачає наявність арій та дуетів, хорових і танцювальних сцен. Серед персонажів – родина Зайця, лісові звірята, птахи, квіти, що потребувало застосування методу аглютинації для їх сценічного втілення.

У процесі роботи над проєктом було організовано конкурс на кращу інтерпретацію (оригінальну постановку для виконання дітьми) «Загального танцю зайчат і птахів» та «Танцю лісових дзвіночків». Для цього попередньо було проведено жанрово-стильовий та художньо-образний аналіз, визначено характер музики з метою встановлення, засобами виразності якого саме танцю (класичний, бальний, сучасний) найбільше доцільно втілювати образний зміст кожної із запропонованих оперних сцен.

«Танець лісових дзвіночків» під назвою «Лісові дзвіночки» виконується як окремий і досить популярний твір серед п'єс для юних піаністів. Тому нами було організовано конкурс на кращу виконавську фортепіанну інтерпретацію твору «Лісові дзвіночки», яка увійшла до спектаклю.

Постановка хорових сцен (сцена гадання Жаби-шептухи, хори «Ми – дзвіночки», «Пісня про три струмочки» виконуються в русі) потребувала креативного підходу, оскільки передбачалося їх пластично-рухове

вирішення. З метою створення оригінальної концепції нами застосовувався метод розвитку критичного мислення – брейнстормінг, який потребував посилення творчої активності, активізації мисленнєвої діяльності («мозкова атака») у процесі висування наддивовижніших ідей та їх обговорення.

Але активні дискусії виникали не тільки стосовно самої постановки номерів. Багато цікавих ідей (що сприяло розвитку уяви та фантазії, асоціативного мислення) завдяки застосування методів аглютинації та асоціацій з'явилося щодо зовнішнього вигляду персонажів, костюмів та освітлення.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи показав позитивну динаміку формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв експериментальної групи за усіма компонентами. Результати сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу студентів експериментальної групи наприкінці експерименту представлено в таблиці 3.2.4.

Таблиця 3.2.4

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу ЕГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	19	29,69	33	51,56	12	18,75
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	17	26,56	30	46,88	17	26,56
Середнє значення		28,13		49,22		22,66

Узагальнюючи потрібно відзначити, що незважаючи на позитивну динаміку показників мотиваційно-ціннісного компонента, ще на етапі констатувальної діагностики була зафіксована достатня мотивованість студентів, особливо магістратури. Значно нижчі у порівнянні з мотиваційно-ціннісним компонентом були результати за іншими компонентами.

Проте, наприкінці експерименту значно підвищився рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набуття інтегрованих знань, що видно з таблиці 3.2.5. Результати сформованості когнітивно-пізнавального компонента унаочнено в таблиці 3.2.5.

Таблиця 3.2.5

Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань ЕГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	22	34,38	32	50,0	10	15,63
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	19	29,69	31	48,44	14	21,88
наявність асоціативного, критичного та креативного мислення	17	26,56	30	46,88	17	26,56
Середнє значення		30,21		48,44		21,35

Порадували студенти експериментальної групи і своїми досягненнями у формуванні креативно-діяльнісного компонента творчого потенціалу, які показали значне підвищення результатів за усіма показниками. Результати сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній

та мистецько-виконавській діяльності студентів експериментальної групи наприкінці експерименту представлено в таблиці 3.2.6.

Таблиця 3.2.6

Рівні сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності ЕГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	24	37,50	29	45,31	11	17,19
наявність здатності до імпровізації	19	29,69	28	43,75	17	26,56
наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації.	21	32,81	29	45,31	14	21,88
Середнє значення		33,33		44,79		21,88

Узагальнені результати сформованості творчого потенціалу студентів експериментальної групи у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами наприкінці експерименту наведено в таблиці 3.2.7.

Таблиця 3.2.7

Результати сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами ЕГ наприкінці експерименту

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	28,13	49,22	22,66
Когнітивно-пізнавальний	30,21	48,44	21,35
Креативно-діяльнісний	33,33	44,79	21,88
Середнє значення	30,56	47,48	21,96

Отже, на початковому рівні у ЕГ було виявлено 30,56% від загального числа студентів, на достатньому – 47,48%, на високому – 21,96%. Таким чином, кількість студентів експериментальної групи наприкінці формування експерименту з числа тих, хто був на початковому рівні зменшилась на 32,72%, на 21,12% зростає з числа тих, хто був на достатньому рівні, на 10,85% зростає з числа тих, хто був на високому рівні.

Унаочнення результатів формування методики в експериментальній групі наприкінці експерименту подано на рисунку 3.2.

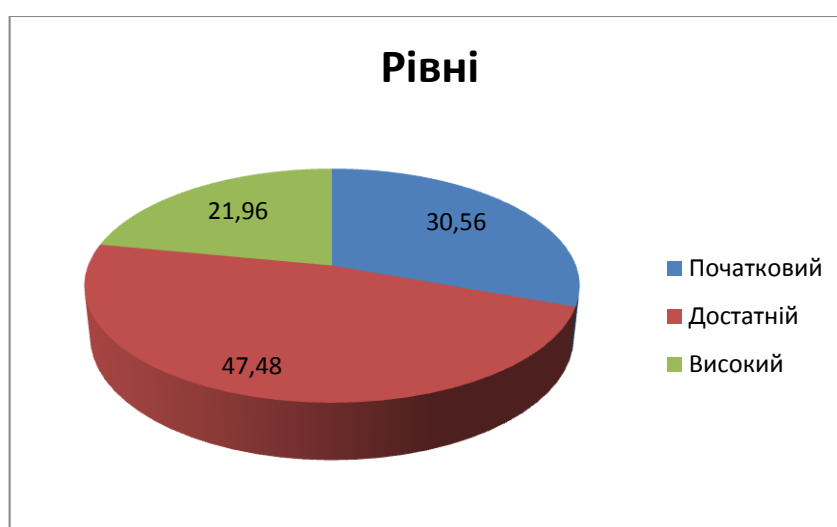


Рис. 3.2. Результати формування методики в ЕГ наприкінці експерименту

Статистичні дані результатів проміжного контрольного зрізу експериментальної групи, так як і контрольної групи, по кожному компоненту подано в Додатку 3. На користь ефективності формування методики свідчить порівняння результатів, отриманих наприкінці експерименту в експериментальній групі у порівнянні з контрольною.

Нижче наводимо показники сформованості творчого потенціалу у контрольній групі за кожним критерієм. Результати сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм міра мотиваційної

спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу КГ наприкінці експерименту подано в таблиці 3.2.8

Таблиця 3.2.8

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу КГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	25	40,32	23	37,10	14	22,58
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	22	35,48	23	37,10	17	27,42
Середнє значення		37,90		37,10		25,00

Результати сформованості когнітивно-пізнавального компонента подано в таблиці 3.2.9.

Таблиця 3.2.9

Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань КГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	33	53,23	20	32,26	9	14,52
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	37	59,68	14	22,58	11	17,74
наявність асоціативного, критичного та креативного мислення	37	59,68	18	29,03	7	11,29
Середнє значення		57,53		27,96		11,83

Як видно з таблиці 3.2.8, у рівнях сформованості мотиваційно-ціннісного компонента спостерігаються незначні зрушення у процентному відношенні. Як і раніше, переважає кількість студентів, віднесених до початкового і достатнього рівнів.

Щодо рівня сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набуття інтегрованих знань студентів контрольної групи наприкінці експерименту, то теж маємо незначні зміни, що видно з результатів, представлених в таблиці 3.2.9. Як видно з таблиці, кількість студентів, віднесених до високого рівня майже зовсім не змінилась. Кількість студентів, віднесених до початкового рівня зменшилася на 9,14%. Як і раніше, в групі переважає кількість студентів початкового і достатнього рівнів.

Результати сформованості креативно-діяльнісного компонента творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв в КГ подано в таблиці 3.2.10.

Таблиця 3.2.10

Рівні сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності КГ наприкінці експерименту

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	38	61,29	17	27,42	7	11,29
наявність здатності до імпровізації	37	59,68	16	25,81	9	14,52
наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації	38	61,29	14	22,58	10	16,13
Середнє значення		60,75		25,27		13,98

Аналогічні результати в КГ бачимо і щодо сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності: як і раніше, в групі переважає кількість студентів початкового і достатнього рівнів.

Результати сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у контрольній групі за усіма компонентами наведено в таблиці 3.2.11.

Таблиця 3.2.11

Результати сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами КГ наприкінці експерименту

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	37,90	37,10	25,00
когнітивно-пізнавальний	57,53	27,96	14,51
Креативно-діяльнісний	60,75	25,27	13,98
Середнє Значення	52,06	30,11	17,83

Отримані результати сформованості творчого потенціалу студентів контрольної групи наведені в таблиці, показують, що потрібно відзначити позитивні, але незначні, зміни на усіх рівнях, хоча на загальну картину динаміки сформованості творчого потенціалу отримані показники не впливають.

Результати сформованості творчого потенціалу студентів контрольної групи унаочнено на рисунку 3.2.

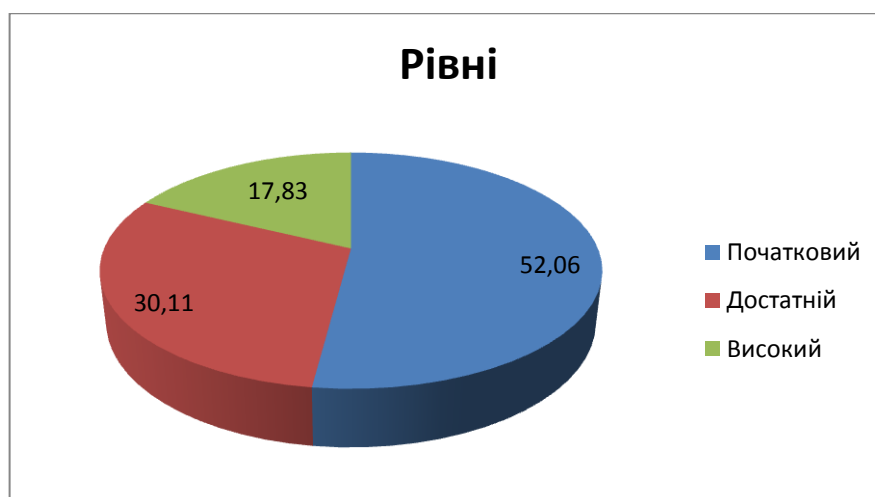


Рис. 3.2.1. Статистичні дані в КГ наприкінці експерименту

Порівняємо отримані результати в ЕГ та КГ наприкінці експерименту за допомогою їх унаочнення у порівняльній таблиці 3.2.12.

Таблиця 3.2.12

Результати сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма критеріями в ЕГ та КГ після третього етапу формувальної методики

Критерії	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу	28,13	37,90	49,22	37,01	22,66	25,00
Міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань	30,21	57,53	48,44	27,96	21,35	14,51
Ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності	33,33	60,75	44,79	25,27	21,88	13,98
Середнє значення	30,56	52,06	47,48	30,11	21,96	17,83

З таблиці видно, що рівень сформованості творчого потенціалу в студентів експериментальної групи (ЕГ), що віднесені до високого рівня, у процентному відношенні вищий, ніж у студентів контрольної групи (КГ).

Кількість студентів, що знаходяться на достатньому рівні в ЕГ більша на 17,37%. Кількість студентів, що знаходяться на початковому рівні в ЕГ на 21,50% менша ніж у студентів КГ.

Динаміку рівнів сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки в ЕГ та КГ наприкінці експерименту за допомогою порівняння статистичних даних ЕГ та КГ наприкінці формувального експерименту унаочнено на рисунку 3.4.

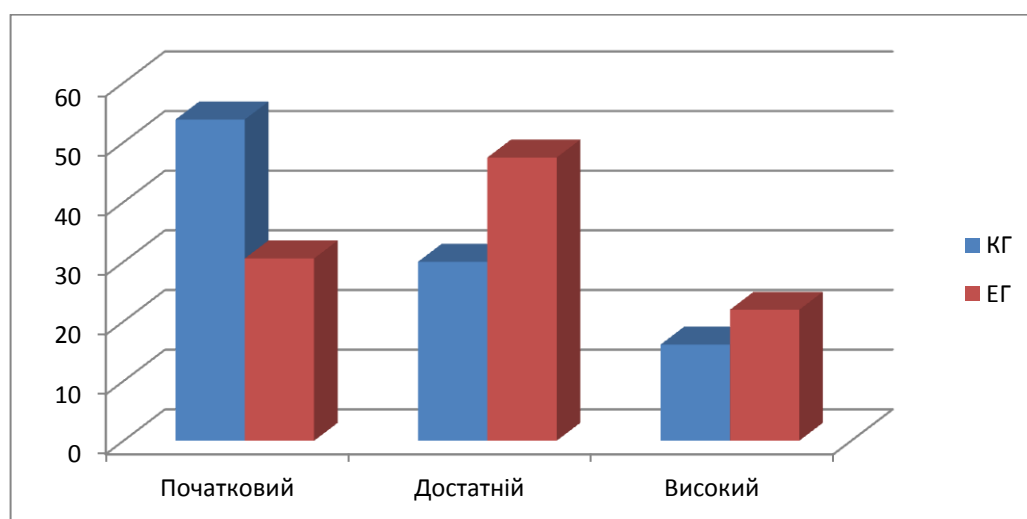


Рис. 3.2.2. Динаміка рівнів сформованості творчого потенціалу в ЕГ та КГ наприкінці експерименту

Отже, необхідно зазначити, що отримані дані про рівні сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма структурними компонентами свідчать про дієвість запропонованої формувальної поетапної методики.

Висновки до третього розділу

Експериментальне дослідження проводилося поетапно за розробленою нами програмою дослідно-експериментальної роботи.

Означена програма експериментального дослідження включала чотири етапи (підготовчий етап, етап констатувальної діагностики, формувальний експеримент та контрольно-узагальнювальний етап).

Проведена на першому, підготовчому, етапі, метою якого була пошукова робота з опрацювання, аналізу та узагальнення наукових джерел, дозволила, згідно з розробленою програмою дослідження, перейти до наступного етапу констатувальної діагностики.

Метою другого етапу (констатувальної діагностики) було з'ясування рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. На цьому етапі відповідно до окресленої у другому розділі дисертації компонентної структури творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки розроблено критерії та показники рівнів сформованості означеного феномену: *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу* (показники: бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід; вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей); *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань* (показники: наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань; здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів; наявність асоціативного, критичного та креативного та мислення); *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності* (показники: наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань; наявність здатності до імпровізації; наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації).

Визначений критеріальний апарат дозволив провести констатувальну діагностику, проаналізувати та узагальнити її результати, які показали переважання початкового рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної

підготовки, до якого було віднесено 62,16% від загального числа респондентів. До достатнього було віднесено 24,34%, а до високого – всього лише 13,45%.

На третьому етапі з метою підвищення рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв було впроваджено авторську експериментальну методику, яка включала три етапи: адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний. Впродовж зазначених етапів застосовувалися методи: словесні (пояснення, лекції-віртуальні подорожі); наочні (наочно-слухові та наочно-зорові), аналітичні (художньо-образного, жанрово-стильового та історико-стильового аналізу, історіографії), інтерактивного (проблемних ситуацій, дискусії, брейнстормінг, театралізована гра, метод проєктів) та емоційного (створення ситуацій успіху) навчання, практичні (вербалізації змісту художніх творів, вправління, творчих завдань, вільних асоціацій, аглютинації, драматизації, художнього відтворення емоційного стану, етюдного та ескізного опрацювання, варіантної розробки художнього матеріалу, імпровізації), художньо-педагогічного впливу, інтроспекції.

На четвертому етапі з метою з'ясування ефективності запропонованої методики здійснено статистичну обробку, аналіз та узагальнення результатів проведеного експерименту. Після впровадження формувальної методики було відзначено підвищення рівнів сформованості творчого потенціалу студентів експериментальної групи за усіма показниками структурних компонентів: на початковому рівні було виявлено 30,56% від загального числа студентів, на достатньому – 47,48%, на високому – 21,96%.

Таким чином, кількість студентів експериментальної групи наприкінці формувального експерименту зменшилась на 32,72% з числа тих, хто був на початковому рівні, на 21,12% зросла з числа тих, хто був на достатньому рівні, на 10,85% зросла з числа тих, хто був на високому рівні.

Отже, ефективність запропонованої авторської методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв в процесі музично-хореографічної підготовки студентів факультетів мистецтв доведена.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях:

1. Дун Цзяньбін. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Науковий вісник Ужгородського національний університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Випуск 1(50). Ужгород, 2022. С.94-97.

2. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи:* Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня, 2021 р. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2021. С. 32-34.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Вдовиченко А. В. Особливості копінг–поведінки особистості у життєвих та професійних ситуаціях. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки.* 2013. Вип. 114. С. 17-20. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_114_6

2. Дун Цзяньбін. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Науковий вісник Ужгородського національний університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Випуск 1(50). Ужгород, 2022. С. 94-97.

3. Дун Цзяньбін. Роль класичного танцю у становленні особистості майбутнього педагога-хореографа. *Хореографічна культура і освіта: проблеми та перспективи:* Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 14-15 травня, 2021 р. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2021. С. 32-34.

4. Ключко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с.
5. Кожбахтєєва Н. Ф. Формування у майбутніх музикантів-педагогів навичок вербальної інтерпретації музики. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. Вип. 182. С. 211-215. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/issue/view/4/4>
3. Коробецька С. Ю. Жанрово-стильовий синтез як ознака сучасної вітчизняної оркестрової музики. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: зб. наук. праць звітно-наук. конф. викладачів університету за 2012 рік, 9-10 лютого 2013 року /укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 60-62.*
4. Масол Л. М. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 5-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Освіта. 2022. 240 с.
5. Масол Л. М., Колотило О. М. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Генеза. 2018. 144 с.
6. Мозгальова Н. Г., Сушицький М. І., Новосадова А. А. Специфіка підготовки вчителів музичного мистецтва і хореографії до жанрово-стильового аналізу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 28. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 192 с.
7. Післяпрем'єрні роздуми про постановку опери «Серце Оксани» Стефанії Туркевич-Лукиjanович у Львові. рецензія на виставу від відомої музикознавиці Любові Кияновської. 11.11.2020р. URL: <https://philharmonia.lviv.ua/media/sertse-oksany-pisliapremierni-rozdumy-vid-liubovi-kyianovskoi/>
8. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>

9. «Про повну загальну середню освіту». Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>

10. Про позашкільну освіту. Закон України. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2241/>

11. Степанова Л. П. Драматизація як метод музично-педагогічної взаємодії в процесі творчого розвитку учнів мистецьких шкіл. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. Чернігів: НУЧК, 2021. Вип. 12(168). С.147–151. DOI: 10.5281/zenodo.4769381

12. Степанова Л. П. Типові недоліки співу вокалістів-початківців та шляхи їх подолання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 23 (179). Чернігів: НУЧК, 2023. С. 114-119.

13. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Київ, 2011. С.15-19. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення і практичне вирішення проблеми формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки. Отримані результати доводять її ефективність і дозволяють зробити наступні висновки.

1. На основі узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження було встановлено, що освітній процес сучасності, в тому числі у закладах вищої освіти, зокрема закладах мистецької освіти, відбувається в складних умовах розвитку суспільства кінця ХХ – початку ХХІ століття. Період переходу суспільства від індустріального до постіндустріального етапу, від інформаційного до медійного, в якому активно розповсюджується мультимедіапродукція, виникнення нового світоглядно-мистецького напрямку – постмодернізму потребувало дослідження концептуальних категорій постмодернізму, понять «інтертекстуальність» і «інтермедіальність».

У цьому контексті, музично-хореографічну підготовку студентів факультетів мистецтв необхідно спрямовувати на розвиток їх інтелектуальної сфери, формування художнього світогляду, активізації процесів пізнання, здатності набуття і творчого застосування мистецьких знань, формування творчого мислення та умінь оригінальної інтерпретації мистецьких явищ. Таке спрямування фахової підготовки забезпечує всебічний розвиток особистості та актуалізує формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв з метою його подальшої ефективної реалізації у процесі майбутньої мистецько-педагогічної та мистецько-виконавської діяльності.

2. Творчий потенціал розглянуто через узагальнення розуміння базових понять дослідження: «творчість», «особистість», «креативність», «потенціал». Відзначаючи багатоаспектність у розумінні і трактуванні сутності і структури означеного феномена, *творчий потенціал студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки ми розуміємо як динамічне інтегративне утворення, що відображає ресурсні*

можливості особистості у процесі її становлення на основі розвитку творчих здібностей та особистісних якостей, набуття мистецьких знань, досвіду виконавської та педагогічної діяльності, спрямованості на саморозвиток і творчу самореалізацію, і проявляється у різних видах мистецької (музичної та хореографічної) діяльності.

Структуру творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у нашому дослідженні становлять: *мотиваційно-ціннісний* (який вміщає коло мотивів, потреб, спонук, інтересів особистості, включає систему її цінностей і визначає її спрямованість на активність у музично-хореографічній діяльності), *когнітивно-пізнавальний* (який розглядається нами з позицій пізнавально-світоглядної та інтелектуальної складових музично-хореографічної творчості), *креативно-діяльнісний* (який передбачає оригінальність у вирішенні творчих завдань, спроможність студентів до перетворювальної діяльності) структурні компоненти.

3. Відповідно до окресленої компонентної структури творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки розроблено критерії та показники рівнів сформованості означеного феномену: *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу* (показники: бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід; вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей); *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань* (показники: наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань; здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів; наявність асоціативного, критичного та креативного мислення); *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності* (показники: наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань; наявність здатності до імпровізації; наявність здатності до оригінальної мистецько-виконавської інтерпретації).

Окреслено рівні сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки – початковий, достатній і високий.

Розроблений критеріальний апарат дозволив провести констатувальну діагностику, проаналізувати та узагальнити її результати, які показали переважання початкового рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки, до якого було віднесено 62,16% від загального числа респондентів. До достатнього було віднесено 24,34%, а до високого – всього лише 13,45%.

4. З метою підвищення рівня сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв було розроблено авторську експериментальну методику, яка ґрунтується на наступних основних принципах: інтегративної спрямованості навчання; гуманізації освітнього процесу; залучення учасників освітнього процесу до використання сучасних мультимедійних технологій.

Визначено, що формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки доцільно розглядати з позицій суб'єктно-діяльнісного, герменевтичного, контекстного підходів та компетентнісного як базового.

Доведено, що ефективність формувальної методики забезпечують педагогічні умови: урахування індивідуального досвіду і творчих можливостей студентів щодо художньої інтерпретації музичних творів; спрямування студентів на творче самовдосконалення та посилення відповідальності за результати власної навчальної та практично-творчої діяльності; встановлення продуктивного діалогу «викладач-студент» в освітньому процесі; забезпечення принципу міждисциплінарної інтеграції мистецьких знань.

Формувальна методика включала три етапи: адаптаційно-пізнавальний, інтеграційно-рефлексивний, творчо-результативний, на яких застосовувалися

словесні (лекції-віртуальні подорожі), наочні (наочно-слухові та наочно-зорові), аналітичні (художньо-образного, жанрово-стильового та історико-стильового аналізу, історіографії), інтерактивного (проблемних ситуацій, дискусії, брейнстормінг, театралізована гра, метод проєктів) та емоційного (створення ситуацій успіху) навчання, практичні (художнього відтворення емоційного стану, творчих завдань, вправляння, вільних асоціацій, аглютинації, драматизації, імпровізації, варіантної розробки художнього матеріалу), художньо-педагогічного впливу, інтроспекції.

Здійснена статистична обробка, аналіз та узагальнення результатів дозволила відзначити, що після впровадження формувальної методики було зафіксовано підвищення рівнів сформованості творчого потенціалу студентів експериментальної групи за усіма показниками структурних компонентів. В експериментальній групі наприкінці формувального експерименту. Кількість студентів на початковому рівні зменшилась на 32,72%, кількість студентів на достатньому рівні зростає на 21,12%, кількість студентів на високому рівні зростає на 10,85%, що доводить ефективність запропонованої авторської методики формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв в процесі музично-хореографічної підготовки.

Проведене дослідження не вирішує всіх питань порушеної проблеми. Подальші наукові пошуки варто спрямовувати на формування методичної готовності студентів факультетів мистецтв до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності.

ДОДАТКИ

Додаток А

Оцінка рівня творчого потенціалу особистості (Фетіскін Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.)

Мета: визначити самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву, що характеризує рівень розвитку творчого потенціалу особистості.

Кожне з 18 тверджень оцінюється за 9-бальною шкалою. Обрану оцінку – обвести кружечком.

Призначення. Методика дозволяє визначити самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву, які і характеризують рівень розвитку творчого потенціалу особистості

Інструкція. За 9-бальною шкалою оцініть кожне з 18 тверджень. Обрану оцінку обведіть кружечком.

Питання тесту	Шкала оцінок
1. Як часто розпочаті справи вам вдається довести до логічного завершення?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
2. Якщо всіх людей подумки розділити на логіків і евристиків, тобто генераторів ідей, то в якій мірі ви є генератором ідей?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
3. В якій мірі ви відносите себе до рішучих людей?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
4. В якій мірі ваш кінцевий «продукт», ваш твір найчастіше відрізняється від початкового проекту, задуму?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
5. Наскільки ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які обіцяли вам щось, виконали обіцяне?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
6. Як часто вам доводиться виступати з критичними судженнями в будь-чій адресі?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

7. Як часто рішення виникаючих у вас проблем залежить від вашої енергії та наполегливості?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
8. Який відсоток людей в вашому колективі найчастіше підтримують вас, ваші ініціативи та пропозиції? (1 бал - приблизно 10%)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
9. Як часто у вас буває оптимістичний і веселий настрій?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
10. Якщо всі проблеми, які вам доводилося вирішувати за останній рік, умовно розділити на теоретичні і практичні, то яка серед них питома вага практичних?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
11. Як часто вам доводилося відстоювати свої принципи, переконання?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
12. Якою мірою ваша товариськість, комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
13. Як часто у вас виникають ситуації, коли головну відповідальність за рішення найбільш складних проблем і справ в колективі вам доводиться брати на себе?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
14. Як часто і в якій мірі ваші ідеї, проекти вдавалося втілити в життя?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
15. Як часто вам вдається проявляти винахідливість і навіть підприємливість, хоч в чомусь випередити своїх суперників по роботі чи навчанні?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
16. Як багато людей серед ваших друзів і близьких, які вважають вас людиною вихованою і інтелігентною?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
17. Як часто вам в житті доводилося робити щось	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

таке, що було сприйнято навіть вашими друзями як несподіванка, як принципово нова справа?	
18. Як часто вам доводилося докорінно реформувати своє життя або знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

Обробка та інтерпретація результатів

На основі сумарного числа набраних балів визначте рівень вашого творчого потенціалу.

Сума балів	Рівень творчого потенціалу особистості
18-39	Дуже низький рівень
40-54	Низький
55-69	Нижче середнього
70-84	Трохи вище середнього
85-99	Середній
100-114	Трохи вище середнього
115-129	Вище середнього
130-142	Високий рівень
143-162	Дуже високий рівень

Додаток Б

Методика «Діагностика соціально- психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб» (О. Ф. Потьомкіна)

Метою діагностики є виявлення ступеня соціально-психологічних установок, спрямованих на «альтруїзм-егоїзм», «егоїзм-результат».

Інструкція. Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденцій вашої поведінки у певній ситуації.

Текст опитувальника

Шкала А. Виявлення установок, спрямованих на альтруїзм — егоїзм

1. Вам часто говорять, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони вас про щось просять?
4. Ви часто намагаєтеся зробити людям послугу, якщо в них сталося лихо або неприємності?
5. Для себе ви робите що-небудь із більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якнайбільше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті— жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша характерна риса – безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто шкодить собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь через корисливі міркування?
13. Ваша характерна риса – прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?
15. Ви звичайно витрачаєте на себе багато часу?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас зазвичай не вистачає ні сили, ні часу?

18. Вільний час ви використовуєте тільки для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні зробити максимальне зусилля лише за гарну винагороду?

Обробка результатів.

Ключ до опитувальника: виставляти 1 бал за відповіді: «так» на питання 1–4, 6, 7, 9, 13, 17 і відповіді «ні» на питання 5, 8, 10–12, 14–16, 18–20. Потім підраховуємо загальну суму балів. Висновки. Чим більше набрана сума балів перевищує 10, тим більше в суб'єкта виражений альтруїзм, бажання допомогти людям, і навпаки, чим менша сума балів від 10, тим більше у суб'єкта виражена егоїстична тенденція.

Шкала Б. З'ясування установок на «процес діяльності» — «результат діяльності»

Інструкція. Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденції у вашій поведінці в певній ситуації.

Текст опитувальника

1. Сам процес виконуваної роботи захоплює вас більше, ніж її завершення?
2. Для досягнення мети ви звичайно не шкодуєте сили?
3. Ви зазвичай довго не зважуєтеся почати робити те, що вам нецікаво, навіть якщо це необхідно?
4. Ви впевнені, що у вас вистачить наполегливості, щоб завершити будь-яку справу?
5. Закінчуючи цікаву справу, ви часто шкодуєте про те, що вона вже зроблена?
6. Вам більше подобаються люди, здатні досягати результату, ніж просто добрі та чуйні?
7. Ви зазнаєте насолоди від гри, у якій не важливий результат?
8. Ви вважаєте, що успіхів у вашому житті більше, ніж невдач?

9. Ви більше поважаєте людей, здатних захопитися справою посправжньому?
10. Ви часто завершуєте роботу всупереч несприятливій обстановці, нестачі часу, перешкодам?
11. Ви часто починаєте одночасно багато справ і не встигаєте цілком закінчити їх?
12. Ви вважаєте, що маєте достатньо сили, щоб сподіватись на успіх у житті?
13. Чи можете ви захоплюватися справою настільки, що забуваєте про час і про себе?
14. Вам часто вдається закінчувати розпочату справу?
15. Чи буває, що, захоплюючись деталями, ви не можете закінчити розпочату справу?
16. Ви уникаєте зустрічей із людьми, які не мають ділових якостей?
17. Ви часто завантажуєте свої вихідні дні або відпустку роботою через те, що потрібно щось зробити?
18. Ви вважаєте, що головне в будь-якій справі – результат?
19. Погоджуючись на яку-небудь справу, ви думаєте про те, наскільки вона для вас цікава?
20. Прагнення до результату в будь-якій справі – ваша характерна риса.

Обробка результатів і висновки

За кожну позитивну відповідь на питання опитуваний одержує 1 бал.. Сума балів за позитивні відповіді на непарні питання (1, 3, 5, 7 і т. д.) відобразить орієнтацію суб'єкта на процес діяльності, а на парні питання — орієнтацію суб'єкта на результат.

Додаток В

Діагностика реалізації потреб у саморозвитку (Фетіскін Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.)

Інструкція. Відповідаючи на питання анкети, поставте, будь ласка, бали, що відповідають вашій думці:

5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 – скоріше відповідає, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше не відповідає;

1 – не відповідає.

Опитувальник

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати і оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з потрібних мені питань.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я намагаюся бути більш відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився б до просування по службі.

Обробка та інтерпретація результатів.

Підрахуйте загальну суму балів. Якщо у вас набралось 55 і більше балів, значить, ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку; діапазон від 36 до 54 балів свідчить про те, що у вас відсутня сформована система саморозвитку; результат від 15 до 35 балів дає підставу вважати, що досліджуваний перебуває в стадії зупиненого саморозвитку.

Додаток Д

Опитувальник засобів подолання адаптація методики WCQ (Ways of Coping Questionnaire Р. Лазаруса, С. Фолкмана) Т. Крюкової, О. Куфтяк, М. Замишляєвої.

Мета: визначити характер власної поведінки у складній ситуації .

Інструкція. Дайте, будь ласка відповіді, прочитавши запропоновані твердження, і визначте, як часто ви поведетеся певним чином, опинившись у складній ситуації. Намагайтеся довго не думати і відповідати якомога швидше.

№	Опинившись у скрутній ситуації, я...	Нік	Рід	Інк	Час
		оли	ко	оли	то
		0	1	2	3
1	зосереджувався на тому, що мені треба було робити далі – на наступному кроці				
2	починав щось робити, знаючи, що це все одно не працюватиме, головне – робити хоч щось				
3	намагався схилити тих, що стоять вище, до того, щоб вони змінили свою думку				
4	говорив з іншими, щоб більше дізнатися про ситуацію				
5	критикував і докоряв собі				
6	намагався не спалювати за собою мости, залишаючи все, як воно є				
7	сподівався на диво				
8	упокорювався з долею: буває, що мені не щастить				
9	поводився, ніби нічого не сталося				
10	намагався не показувати своїх почуттів				
11	намагався побачити у ситуації щось позитивне				
12	спав більше, ніж звичайно				

13	зривав свою досаду на тих, хто накликав на мене проблеми				
14	шукав співчуття та розуміння у когось				
15	у мені виникла потреба висловити себе творчо				
16	намагався забути все це				
17	звертався за допомогою до фахівців				
18	змінювався або ріс як особистість у позитивному напрямку				
19	вибачався чи намагався все загладити				
20	складав план дії				
21	намагався дати якийсь вихід своїм почуттям				
22	розумів, що сам викликав цю проблему				
23	набирався досвіду у цій ситуації				
24	говорив з ким-небудь, хто міг конкретно допомогти в цій ситуації				
25	намагався покращити своє самопочуття їжею, випивкою, курінням або ліками				
26	ризиковав відчайдушно				
27	намагався діяти не надто поспішно, довіряючись першому пориву				
28	знаходив нову віру у щось				
29	знову відкривав для себе щось важливе				
30	щось змінював так, що все налагоджувалося				
31	в цілому уникав спілкування з людьми				
32	не допускав це до себе, намагаючись про це особливо не замислюватися				
33	... питав поради у родича або друга, яких поважав				
34	... намагався, щоб інші не дізналися, як погано справи				
35	... відмовлявся сприймати це надто серйозно				
36	... говорив про те, що я відчуваю				
37	... стояв на своєму і боровся за те, чого хотів				
38	... зганяв це на інших людях				

39	... користувався минулим досвідом - мені доводилося вже потрапляти у такі ситуації				
40	... знав, що треба робити і подвоював свої зусилля, щоб все налагодити				
41	... відмовлявся вірити, що це справді сталося				
42	... я давав обіцянку, що наступного разу все буде по-іншому				
43	... знаходив пару інших способів вирішення проблеми				
44	намагався, що мої емоції не надто заважали мені в інших справах				
45	... щось змінював у собі				
46	... хотів, щоб усе це швидше якось вирішилося чи скінчилося				
47	... уявляв собі, фантазував, як усе це могло б обернутися				
48	... молився				
49	.. прокручував подумки, що мені сказати чи зробити				
50	... думав про те, як би в даній ситуації діяла людина, якою я захоплююся і намагався наслідувати його				

Додаток Е

Діагностика самоефективності (методика Дж. Маддукса і М. Шеєра)

Інструкція

Чи згодні ви з пропонованими твердженнями? Якщо абсолютно згодні, відзначте значення «+5», якщо абсолютно не згодні значення «-5». Залежно від ступеня своєї згоди чи незгоди із твердженнями використовуйте для відповіді проміжні оцінки шкали у сфері позитивних чи негативних значень відповідно.

№ з/п	Питання	Незгода					Згода					
		-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
1.	Коли я що-небудь планую, я завжди впевнений(а), що можу виконати дану роботу.											
2.	Одна з моїх проблем полягає в тому, що я не можу відразу взятися за роботу, яку мені необхідно виконати, а відтягую цей момент до останнього.											
3.	Якщо я не можу виконати роботу з першого разу, я продовжую спроби до тих пір, поки не впораюся з нею.											
4.	Коли я ставлю важливі для себе цілі, мені рідко вдається досягти їх.											
5.	Я часто кидаю справи, не закінчивши їх.											
6.	Я намагаюся уникати труднощів.											
7.	Якщо щось здається мені занадто важким, я не стану навіть намагатися виконувати це хоч як-небудь.											
8.	Якщо я роблю щось вкрай необхідне, але не дуже приємне для мене, я все одно буду продовжувати до тих пір, поки не доведу справу до кінця.											

9.	Якщо я вирішив(ла) щось зробити, я буду йти напролом до кінця.																		
10.	Якщо мені не вдається швидко вивчити щось нове, я відразу кидаю цю справу.																		
11.	Коли проблеми виникають раптово, мені не вдається впоратися з ними.																		
12.	Я не намагаюся навчитись чомусь новому, якщо воно здається занадто складним для мене.																		
13.	Невдачі не бентежать мене, а тільки змушують здійснювати ще більш наполегливі спроби впоратися з ситуацією.																		
14.	Я відчуваю впевненість у своїх силах при вирішенні складних проблем.																		
15.	Я цілком впевнений(а) у собі.																		
16.	Я легко кидаю справи.																		
17.	Я не схожий(а) на людину, яка легко впорається з будь-якими проблемами в житті.																		
18.	Мені важко знаходити нових друзів																		
19.	Якщо я зустрічаю людину, з якою мені було б приємно поговорити, йду до неї сам, не чекаючи, поки вона підійде до мене																		
20.	Якщо мені не вдається стати близьким другом цікавої для мене людини, я, швидше за все, припиню спроби спілкування з нею																		
21.	Якщо я познайомився з людиною, яка на перший погляд здається мені не дуже цікавою, все одно не																		

	припиняю відразу спілкування з нею												
22	Я не надто затишно почуваюся на зборах, у компаніях, у великих групах людей												
23	Я придбав(ла) всіх друзів завдяки своїй здатності встановлювати контакти												

Алгебраїчна сума балів відображає оцінку самоефективності у сфері діяльності. Підрахунок балів здійснюється після зміни знака перед позначеною цифрою на шкалі у ряді тверджень згідно з «ключем» до тесту. Ключ: знак балів у твердженнях 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 17 змінюють на протилежний.

Результати дослідження можна використовувати при розробці індивідуальних програм самокорекції та саморозвитку.

Сума балів перших 17 тверджень показує рівень самоефективності у сфері предметної діяльності, а з 18 по 23 твердження – у сфері міжособистісного спілкування.

Підрахунок балів провадиться після зміни знака на зворотний перед зазначеною цифрою у твердженнях: 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 20, 21, 22.

Середні значення рівня самоефективності перебувають у інтервалі від -7 до $+53$ балів, а в сфері спілкування – в інтервалі від $+7$ до $+15$. Таким чином, показники, що лежать за вказаними межами, свідчать або про занижену оцінку потенціалу в тій чи іншій сфері життєдіяльності, або про завищену

Додаток Ж

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у КГ та ЕГ

Додаток Ж 1

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у КГ

Таблиця 1

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу в КГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	33	53,23	20	32,26	9	14,52
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	25	40,32	21	33,87	16	25,81
Середнє значення		46,77		33,06		20,16

Таблиця 2

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань в КГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	37	59,68	19	30,65	6	9,68
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	41	6,13	13	20,97	8	12,9
наявність асоціативного, креативного та критичного мислення	46	74,19	12	19,35	4	6,45
Середнє значення		66,67		23,66		9,68

Таблиця 3

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності в КГ

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	47	75,81	9	14,52	6	9,68
наявність здатності до імпровізації	42	67,74	13	20,97	7	11,29
наявність здатності до художньо-педагогічної та оригінальної виконавської інтерпретації.	40	64,52	13	20,97	9	14,52
Середнє значення		69,36		18,82		11,83

Таблиця 4

Наявний вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за усіма компонентами в КГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-- ціннісний	46,77	33,06	20,16
Когнітивно-- пізнавальний	66,67	23,6	9,68
Креативно- діяльнісний	69,36	18,82	11,83
Середнє значення	60,93	25,18	13,89

**Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів
факультетів мистецтв у ЕГ**

Таблиця 1

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу* в ЕГ

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	35	54,69	21	32,81	8	12,50
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	30	46,88	22	34,38	12	18,75
Середнє значення		50,78		33,59		15,63

Таблиця 2

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань* в ЕГ

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	37	57,81	22	34,38	5	7,81
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	45	70,31	13	20,31	6	9,38
наявність асоціативного, креативного та критичного мислення	47	73,44	12	18,75	5	7,81
Середнє значення		67,19		24,48		8,33

Таблиця 3

Вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за критерієм *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності в ЕГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	49	76,56	10	15,63	5	7,81
наявність здатності до імпровізації	46	71,88	13	20,31	5	7,81
наявність здатності до художньо-педагогічної та оригінальної виконавської інтерпретації	43	67,9	13	20,31	8	12,50
Середнє значення		7,87		18,75		9,37

Таблиця 4

Наявний вихідний рівень сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв за усіма компонентами в ЕГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-- ціннісний	50,78	33,59	15,63
Когнітивно-- пізнавальний	67,19	24,48	8,33
Креативно-- діяльнісний	71,87	18,75	9,37
Середнє значення	63,28	25,60	11,11

Додаток 3

Результати проміжного зрізу сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв в ЕГ та КГ

Додаток 31

Результати проміжного зрізу сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв в ЕГ

Таблиця 1

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу в ЕГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	27	42,19	28	43,75	9	14,06
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	24	37,50	26	40,63	14	21,88
Середнє значення		39,84		42,19		17,97

Таблиця 2

Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань в ЕГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	34	5,13	24	37,50	6	9,38
здатність до теоретичного та художньо-образного аналізу музичних творів	33	51,56	20	31,25	11	17,19
наявність критичного, асоціативного та креативного мислення	31	48,44	18	28,13	15	23,44
Середнє значення		51,04		32,29		16,67

Таблиця 3

Рівні сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності в ЕГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	38	59,38	19	29,69	7	10,94
наявність здатності до імпровізації	35	54,69	18	28,13	11	17,19
наявність здатності до художньо-педагогічної та оригінальної виконавської інтерпретації.	37	57,81	18	28,13	9	14,06
Середнє значення		57,29		28,65		14,06

Таблиця 4

Результати діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами в ЕГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	39,84	42,19	17,97
когнітивно-пізнавальний	51,04	32,29	16,67
Креативно-діяльнісний	57,29	28,65	14,06
Середнє значення	49,39	34,38	16,23

**Результати проміжного зрізу сформованості творчого потенціалу
студентів факультетів мистецтв в КГ**

Таблиця 1

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за критерієм *міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу в КГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
бажання розширювати власний мистецько-педагогічний досвід	28	45,16	22	35,48	12	19,35
вираженість потреби у розкритті та вдосконаленні власних потенційних виконавсько-творчих можливостей	24	38,71	22	35,48	16	25,81
Середнє значення		41,94		35,48		22,58

Таблиця 2

Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента за критерієм *міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань в КГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність достатнього обсягу інтегрованих мистецьких знань	36	58,06	19	30,65	7	11,29
здатність до жанрово-стильового та художньо-образного аналізу музичних творів	39	62,90	13	20,97	10	16,13
наявність асоціативного, креативного та критичного мислення	42	67,74	15	24,19	5	8,06
Середнє значення		62,90		25,27		11,83

Таблиця 3

Рівні сформованості креативно-діяльнісного компонента за критерієм *ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності в КГ*

Показники критерію	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність ініціативності та умінь творчого застосування набутих знань	44	70,97	12	19,35	6	9,68
наявність здатності до імпровізації	39	62,90	15	24,19	8	12,90
наявність здатності до художньо-педагогічної та оригінальної виконавської інтерпретації.	39	62,90	13	20,97	10	16,13
Середнє значення		65,59		21,50		12,90

Таблиця 4

Результати діагностики сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма компонентами в КГ

Компоненти	Рівні		
	Початковий	Достатній	Високий
	%	%	%
Мотиваційно-ціннісний	41,94	35,48	22,58
Когнітивно-пізнавальний	62,90	25,27	11,83
Креативно-діяльнісний	65,59	21,50	12,90
Середнє значення	56,81	27,42	15,77

Таблиця 5

Результати проміжного зрізу сформованості творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у процесі музично-хореографічної підготовки за усіма критеріями в ЕГ та КГ

Критерії	Рівні					
	Початковий		Достатній		Високий	
	ЕГ %	КГ%	ЕГ%	КГ%	ЕГ%	КГ%
Міра мотиваційної спрямованості на розкриття власного творчого потенціалу	39,84	41,94	42,19	35,48	17,97	22,58
Міра здатності до критичного пізнання мистецьких явищ на основі набутих інтегрованих знань	51,04	62,90	32,29	25,27	16,67	11,83
Ступінь спроможності до творчого самовираження у власній мистецько-педагогічній та мистецько-виконавській діяльності	57,29	65,59	28,65	21,50	14,06	12,90
Середнє значення	49,39	56,81	34,38	27,42	16,23	15,77