

художника. У ході дослідження реставраторами Рум'янецького музею м. Москви було з найбільшою долею вірогідності з'ясовано, що ці три картини належали скоріше за все школі Муриліно. ДАХО, ф. 40, оп. 103, спр. 333, 1910 р.
Освічук В. Класицизм і романтизм в українському мистецтві. – К.: Дніпро, 2001. – С. 8.

АКТИВІЗАЦІЯ УЯВИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИРИЖЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН

Печерська Е. П.

Кожузар З. М.

Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського

Білгород-Дністровське педагогічне училище

Анотація: Розглядається сутність уяви, її значення у хормейстерській діяльності. Проаналізовано зміст і результати експериментальної роботи щодо активізації уяви майбутніх вчителів музики в процесі викладання диригентсько-хорових дисциплін. Визначено головні принципи розробленого авторами методичного підходу, а також шляхи їх реалізації.

Ключові слова: музика, фахова підготовка вчителів, творча уява студента, засоби формування.

Аннотация: Печерская Е.П., Кожухарь З.М. Активизация внимания студентов в процессе преподавания дирижерско-хоровых дисциплин. Рассматривается сущность воображения, его значение в хормейстерской деятельности. Проанализированы содержание и результаты экспериментальной работы по активизации воображения будущих учителей музыки в процессе преподавания дирижерско-хоровых дисциплин. Определены главные принципы разработанного авторами методического подхода, а также пути их реализации.

Ключевые слова: музыка, профессиональная подготовка учителя, творческое воображение студента, средства формирования

Annotation: Peberskaya E.P., Kozuhar Z.M. Activation of attention of students during teaching conductor's - choral disciplines. The authors are considering the essence of imagination and its significance in the work of choirmaster. The content and results of experimental work on activation of imagination of future teachers of music in process of teaching of conductor's choral subjects have been analysed. The main principles of corresponding method and the ways of their realization have been defined, as well.

Key words: Music, vocational training of the teacher, creative imagination of the student, means of formation

Постановка проблеми. Як відомо, до професійних умінь вчителя відноситься зокрема вміння планувати свою діяльність, передбачати реакцію дітей у тій чи іншій ситуації. Специфіка професійної діяльності вчителя музики полягає, насамперед, у тому, що він має постійно шукати методи ефективного музично-естетичного виховання школярів, осмислення ними музичних образів, формування особистісного ставлення до мистецтва. Вчитель музики повинен розвивати уяву й фантазію дітей, що є однією з умов формування творчої особистості.

Активізація уяви майбутнього вчителя музики – важливе завдання викладачів будь-якої фахової дисципліни. Особливого значення воно набуває

сьогодні, коли необхідно відроджувати хорову культуру в Україні. Лише вчитель-музикант з розвинутою уявою зможе добитися художньо-образної виразності хорового співу школярів – адже студенти екстраполюють на школу саме той стиль спілкування, ті методи і прийоми, до яких звикли за роки навчання у освітніх закладах.

Слід підкреслити важливу роль у системі професійної підготовки майбутніх вчителів музики диригентсько-хорових дисциплін, основними з яких є хоровий клас, хорове диригування, хорознавство. Саме ці дисципліни повинні забезпечити не лише високоякісне оволодіння студентами необхідними хормейстерськими вміннями і навичками, а й їхній різнобічний музично-естетичний розвиток.

Аналіз публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує, що у психології питання, пов'язані з уявою та її розвитком, розроблені досить детально; є також інформація щодо теоретичних та експериментальних досліджень уяви у контексті художньої творчості. Однак проблема активізації уяви у процесі професійної підготовки педагогів-музикантів розроблена недостатньо.

Зважаючи на це, мета даної статті – з'ясувати сутність уяви, її значення в різних видах музичної діяльності, продіагностувати студентів за виявленими нами критеріями й показниками, а також розробити методичний підхід стосовно активізації уяви майбутнього вчителя музики у процесі викладання диригентсько-хорових дисциплін.

Мета – процес диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музики, предмет – музична уява та шляхи її активізації.

Під час проведення дослідної роботи були використані такі методи:

- теоретичний аналіз літературних джерел для визначення головних наукових положень стосовно проблеми дослідження;
- анкетування студентів – майбутніх вчителів музики;
- спостереження за діяльністю викладачів диригентсько-хорових дисциплін та студентів у процесі їхньої диригентсько-хорової підготовки;
- бесіди з викладачами музичних дисциплін та студентами.

Отримані результати. У психолого-педагогічних дослідженнях зазначається, що будь-який акт діяльності обов'язково включає уяву: не уявивши результат праці, не можна приступати до роботи. Саме в цьому й полягає важлива функція уяви як специфічно людської форми випереджального відображення дійсності. Образи уяви дозволяють людині вийти за межі реального світу у часі й просторі. Саме ці образи, що перетворюють і видозмінюють людський досвід, є основною характеристикою уяви [1, 7].

Як засвідчують дослідження психологів, процес уяви завжди протікає в нерозривному зв'язку з двома іншими психічними процесами – пам'яттю й мисленням. Діяльність уяви пов'язана також з емоційними переживаннями людини і з реалізацією вольових дій. Вибір способу дій, комбінування елементів у образах уяви здійснюється шляхом логічних міркувань, виконання різних розумових операцій. Уява допомагає людині орієнтуватися у проблемних ситуаціях, приймати правильні рішення, передбачати результати своїх дій за умов, коли наявних знань недостатньо для безпосередньої реалізації потреби пізнання [3, 1].

А. Г. Маклаков стверджує, що ступінь розвитку уяви характеризується яскравістю образів і глибиною, з якою перепрацьовуються дані минулого досвіду, а також новизною та осмисленістю результатів цього перепрацьовування [3].

Слід зазначити, що науковці дають різні дефініції поняття „уява”. Так, його визначають як:

– психічний процес створення образів, що включає передбачення кінцевого результату предметної діяльності та забезпечує створення програм поведінки у тих випадках, коли проблемна ситуація характеризується невизначеністю [7];

– психічний (інтелектуальний) процес створення образів предметів, ситуацій, обставин шляхом установлення нових зв'язків між відомими образами та знаннями [9];

– процес перетворення уявлень, що віддзеркалюють реальну дійсність, і створення на цій основі нових уявлень [3].

Порівнюючи вказані визначення, помічаємо, що в першому з них акцентується значення уяви в діяльності та поведінці людини, у другому – те, як саме виникають образи уяви, у третьому – використання життєвого досвіду та попередніх уявлень людини у створенні образів уяви.

Узагальнюючи різні дефініції, визначаємо означене поняття таким чином: уява – це психічний процес перетворення уявлень, що віддзеркалюють реальну дійсність, і створення на цій основі нових уявлень шляхом установа нових зв'язків між відомими образами та знаннями.

Як стверджує А. Г. Маклаков, людина не народжується з розвиненою уявою. Розвиток уяви здійснюється в ході онтогенезу людини і потребує накопичення певного запасу уявлень, які в подальшому можуть слугувати матеріалом для створення образів уяви [3].

Залежно від змісту діяльності уява поділяється на технічну, наукову, художню та інші різновиди, зумовлені характером праці людини. Художня уява має переважно чуттєві (зорові, слухові, дотикові та інші) яскраві образи. Уява – один із показників, за якими І. П. Павлов поділяв людей на художній або мисленнєвий типи. Залежно від участі волі в роботі уяви її поділяють на мимовільну та довільну [1].

Розрізняють уяву пасивну й активну, в активній уяві виділяють відтворюючу і творчу. Творча уява, доповнюючи творче мислення і взаємодіючи з ним, становить основу людської творчості. Продуктом творчої уяви є художній образ. Синтез в уяві здійснюється в різних формах, які називаються прийомами (операціями) уяви. Такими прийомами є: гіперболізація, схематизація, типізація, загострення, аглютинація, аналогія, емпатія [9].

Як зазначається в педагогіці, уява посідає особливе місце у структурі особистості вчителя. Здатність імітувати стан учня, розуміти те, що не висловлене вголос, ідентифікувати його емоційний стан зі своїм, вгадувати поведінку та почуття оточуючих, передбачати результати своїх дій, прогнозувати і проєктувати розвиток навчальної діяльності та особистості учнів – такі важливі

професійні якості будуть забезпечені викладачеві завдяки розвиненій уяві. Від сили уявлення, різноманітності гіпотез певною мірою залежить успіх у вирішенні педагогічних завдань. Високий рівень уявлення, прогнозування – це база діалектичного мислення, шлях до педагогічної творчості та майстерності [5].

У психолого-педагогічній літературі намічені і деякі шляхи активізації уяви, наприклад, складання невеличких тематичних оповідань, але всі події мають бути описані у зворотному порядку; робота з уявними предметами; уявне перевтілення в неживий предмет [9].

Неабияку роль відіграє уява і в музичній діяльності. Створюючи музичний твір, композитор оперує уявними звуками, продумує логіку їх розвитку, підбирає інтонації, які передають його думки й почуття під час створення музики. Успіх виконання твору часто пов'язаний з тим, наскільки добре виконавець відчуває, розуміє та уявляє цілісний образ музичного твору. Слухач зможе зрозуміти те, що хотіли передати композитор і виконавець, якщо в його внутрішніх уявленнях звуки музики зможуть викликати ті життєві ситуації, образи, які відповідають духу музичного твору. При цьому, на думку В. І. Петрушина, необов'язково, що краще сприймає музику людина з великим музичним досвідом. Важливіше в цьому разі не стільки музичний, скільки життєвий досвід слухача.

На думку автора, особливістю музичної уяви є варіативність. Так, деякі музиканти виконують твір кожного разу по-різному. Навіть композитори не завжди однаково виконують власні твори [8].

На варіативності виконання музичних творів заснована методика активізації уяви учнів, запропонована В. Г. Ражниковим [10]. Аби підвищити рівень виконавської майстерності, деякі музиканти під час домашніх репетицій уявляли себе в концертному залі консерваторії. За порадами окремих педагогів-піаністів, виконанню музичного твору на фортепіано має передувати уявне виконання (подумки).

Ще більшого значення набуває розвинена уява у діяльності диригента-хормейстера, адже домашня робота щодо вивчення хорового твору передбачає його уявне чуття у виконанні певного хорового колективу. Уміння образно

уявляти хорове звучання вважається складовою професійної компетентності хорового диригента [11].

Музично-слухові уявлення диригента мають бути яскравими, образними; того ж, він повинен знайти адекватні жести, з допомогою яких виконавці зрозуміли б і змогли б відтворити в звуках художньо-образну інтерпретацію хорового твору. Граючи хорову партитуру на фортепіано, керівник хору або студент домислює уявне звучання хору, спираючись на особистий досвід роботи хором або на слухові враження. Без такого підходу до фортепіанного звучання хорової партитури неможливо виконати партитуру „по-хоровому” [2].

Як вважає І. Мусін, диригентськими жестами можна передати всі почуття людини. Для цього кожному фразу музичного твору він рекомендує подумки позначити терміном, який відповідає її емоційному забарвленню, а також прослідкувати зміну почуттів, їх посилення або ослаблення, переходи настроїв тощо [6]. А. Малько радить диригентам шукати прообрази зовнішніх проявів емоцій у повсякденному житті, спостерігаючи емоції оточуючих людей та усвідомлюючи власні почуття й настрої. Корисно також сприймати твори образотворчого мистецтва і розпізнавати їхній емоційний зміст. Диригентам варто ознайомитися з працями К. С. Станіславського, оскільки є деякі схожі риси у творчій діяльності диригента і актора [4].

Отже, музична уява – це елемент музично-творчої діяльності, спеціальна здібність до створення нових музичних образів шляхом перепрацювання змісту практичного, інтелектуального та емоційного досвіду, що склався в людини. Робота уяви залежить від кількості та якості вражень, вона тим багатша, чим більші та різноманітніші враження виникають у свідомості людини. Музична уява необхідна як для композитора, так і для виконавця й слухача; найхарактернішою рисою її є варіативність, завдяки чому музичний твір сприймається або виконується кожного разу по-іншому.

З метою активізації музичної уяви у психолого-педагогічній науці зазначені такі методи, як рольова гра, метод „наведення” (до необхідного емоційного стану); методичний прийом умовних ситуацій, метод перевтілення

музиканта в уявний образ. Деякі диригенти вказують на значення музичної уяви у процесі хорового диригування, що зумовлено специфікою хорового виконавства як своєрідного виду музично-виконавської діяльності.

Однак, хоча в наукових працях поняття „уява” висвітлене досить детально, проблема активізації уяви диригента-хормейстера в методичному аспекті розроблена недостатньо.

З метою пошуку шляхів активізації уяви майбутнього вчителя музики у Білгород-Дністровському педагогічному училищі ПДПУ ім. К. Д. Ушинського була проведена експериментальна робота. Завданнями констатуючого експерименту було визначити критерії та показники рівнів розвитку уяви, провести відповідну діагностику та виявити чинники, що впливають на розвиток уяви. Вказані завдання вирішувалися з допомогою методів анкетування студентів музично-педагогічного відділу (I курс), спостереження за діяльністю викладачів диригентсько-хорових дисциплін та студентів у процесі їхньої хормейстерської підготовки, бесіди з викладачами музичних дисциплін та студентами.

Нами визначено три критерії рівнів розвитку уяви: інтелектуальний, творчий і рефлексійний. Показники інтелектуального критерію – чіткість і яскравість образів, що виникають в уяві студента, та швидкість виникнення образів; показники творчого критерію – кількість образів, які здатний створити студент, і оригінальність образів, що виникають в уяві; показники рефлексійного критерію – осмисленість діяльності уяви та адекватність її самооцінки.

Результати анкетування студентів засвідчують, що вони мають різні рівні розвитку інтелекту та емоційної сфери, різні типи мислення, різний музичний та загальнохудожній досвід та різну швидкість реакції на запропоновані запитання й завдання. Найвищий рівень зафіксовано за показником „швидкість виникнення образів уяви”, що свідчить про її активність, найнижчий – за показником „оригінальність образів” (творчий критерій).

Аналіз констатуючого експерименту засвідчив, що головними чинниками розвитку уяви студентів можна вважати:

– музичний та художній досвід, що мають студенти;

– тип мислення викладача-диригента.

Конкретизуємо другий з означених чинників. На підставі спостережень практичних занять хорового класу та хорового диригування (Київ, Львів, Одеса, Білгород-Дністровський) можна констатувати, що викладачі, в яких переважає художньо-образний тип мислення, під час вивчення хорових творів намагаються апелювати (можливо, й інтуїтивно) до уяви студентів. Викладачі ж, у яких домінує раціонально-аналітичний тип мислення, працюють, в основному, над технікою виконання (відпрацювання прийомів диригентської техніки або складних фрагментів творів) і майже не прагнуть активізувати уяву студентів.

Методичний підхід щодо активізації уяви майбутнього вчителя музики на наш погляд, має бути заснованим на таких принципах:

1. **Принцип індивідуально-диференційованого підходу до студентів** означає, що у процесі хормейстерської підготовки студентів доцільно враховувати:

- рівень їхньої музичної та загальнокультурної підготовки;
- рівень розвитку емоційної сфери й інтелекту;
- тип мислення (раціональний чи художньо-образний);
- попередній музичний та художній досвід;
- темп опанування необхідними вміннями й навичками;
- темперамент та акцентуацію особистості.

2. **Принцип пріоритету художнього** означає, що будь-яка технічна вправа (співачька чи вправа для формування техніки диригування) має містити в собі елемент художності, тобто спиратися на певний художній образ.

3. **Міжпредметні зв'язки диригентсько-хорових дисциплін, як-от: хоровий клас, хорове диригування, хорознавство.** Цей принцип полягає, насамперед, у тому, що музично-слухові та образні уявлення, набуті під час занять хорового класу, знаходять своє втілення на заняттях диригування і хорознавства.

Безумовно, слід враховувати рівень розвитку уяви кожного студента.

Перший принцип найповніше можна реалізувати на практичних заняттях з хорового диригування, оскільки навчання проводиться в індивідуальній формі. Доцільним буде використання таких методів:

- прослуховування та аналіз виконання хорових творів у аудіо- та відеозапису;
- перегляд та аналіз фотографій диригентів під час диригування;
- відвідування та аналіз концертних виступів хорових колективів або перегляд відповідних відеофільмів;
- прогнозування хорового звучання на запропонований літературний текст.

У реалізації другого принципу важливим є активізація емоційного потенціалу студентів (у деяких емоційна сфера розвинена слабо). Корисними можна вважати такі методи:

- перегляд зображених на плакаті облич людей і визначення по їх виразу, який за характером музичний твір „співає” кожна людина;
- метод емоційної ідентифікації (студента з головним героєм музичного твору);
- ігровий метод „У відеокамері – лише обличчя” („диригувати” без рук, головою і мімікою);
- методичний прийом „орієнтація на слухача”.

Про третій принцип – міжпредметні зв'язки – є згадка в методичній літературі, але надто узагальнена. На наш погляд, на це варто звернути увагу, оскільки на заняттях хорового диригування відсутній виконавський колектив – хор, і студенти повинні активізувати свою уяву, маючи опорою музичні враження, набуті у процесі занять хорового класу. З іншого боку, доцільно вдосконалити методику викладання хорознавства, доповнюючи вербальну інформацію аудіовізуальною. Ефективність запропонованих вище методів буде значно вищою, якщо їх упроваджувати на заняттях хорознавства, оскільки колективна форма навчання є сприятливою умовою для обговорень, створення проблемних ситуацій.

Неабияке значення мають і позааудиторні завдання, спрямовані на активізацію уваги студентів, наприклад:

- спостерігати за поведінкою та жестами людей в різних ситуаціях, аналізуючи свої спостереження;
- уявляти, яка музика підходить до картин та явищ оточуючої природи (дощ, сніг, злива, легкий вітерець, сильний вітер тощо);
- визначати, до яких людей більше підходять виконувані музичні твори.

Пробно-пошуковий етап експериментальної роботи засвідчив деяке зростання рівнів розвитку уваги студентів.

Висновки. Узагальнимо пропонувані нами шляхи активізації уваги майбутніх вчителів музики у процесі викладання диригентсько-хорової дисципліни:

1. Коригування навчальних програм з хорового класу, хорового диригування, хорознавства: урахування в навчальному процесі завдань щодо активізації уваги студентів. З цією метою забезпечити міжпредметні зв'язки диригентсько-хорових дисциплін таким чином, щоб:

- музичні враження, набуті під час занять хорового класу, актуалізувалися у процесі занять хорового диригування;
- хорознавство викладалося не як суто теоретична дисципліна, а теж з опорою на музичні враження й уявлення.

2. Удосконалення методики викладання диригентсько-хорових дисциплін: застосування різноманітних методів і прийомів, спрямованих на розвиток уваги і пов'язаних з нею мислення та емоційної сфери студентів.

3. Посилення художньо-образної сторони мовлення викладача: використання яскравих епітетів, метафор, образних порівнянь, інтонаційна виразність мовлення.

Подальша розробка означеної проблеми може бути продовжена за такими напрямками:

- зв'язок уваги з іншими психічними процесами майбутнього вчителя музики;

– дослідження уяви студентів залежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Література

1. Загальна психологія. Підручник / За ред. С. Д. Максименка. – К: Форум, 2000. – 543 с.
2. Колосовська О. М. Хорознізнавство. Нові погляди. – К: Либідь, 2001. – 167 с.
3. Макашов А. Г. Общая психология. – М: Питер, 2002. – 582 с.
4. Матвіюк Н. А. Основы техники дирижирования. – М.-Л: Музыка, 1982. – 219 с.
5. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх вчителів / За ред. Хмелек Р. І. – Одеса: ОДШ, 1993.
6. Мусин Н. А. Техника дирижирования. – Л: Музыка, 1967. – 352 с.
7. Общая психология. Курс лекций / Сост. Е. И. Рогов. – М: Владос, 2001. – 448 с.
8. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М: Владос, 1997. – 384 с.
9. Психологія. Підручник / За ред. Ю. Д. Трофімова. – К: Либідь, 2001. – 560 с.
10. Разенков В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М: Музыка, 1989. – 142 с.
11. Селезнева Н. О. Профессионализм хормейстера. Психологический та культурно-історичний аспекти. – Автореф. дис... канд. мистецтвознавства. – Одеса: ОДМА, 2004. – 16 с.

РОЗВИВАЮЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пильнік Р.О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена аналізу функцій навчально-творчої діяльності та співвідношення продуктивних і репродуктивних компонентів творчості. Автор доходить висновку щодо широкого потенціалу навчально-творчої діяльності для інтелектуально-творчого розвитку її суб'єкта.

Ключові слова: творчість, навчально-творча діяльність, продуктивне і репродуктивне, креативність, активність.

Анотация. Пильнік Р.А. Развивающий потенциал творческой деятельности. Статья посвящена анализу функций учебно-творческой деятельности и соотношения продуктивных и репродуктивных компонентов творчества. Автор приходит к выводу о широком потенциале учебно-творческой деятельности для интеллектуально-творческого развития ее субъекта.

Ключевые слова: творчество, учебно-творческая деятельность, производительное и репродуктивное, креативность, активность.

Annotation. Pilynik R. A. The developing potential of creative activity. The article is devoted to the analysis of functions of educational & creative activity and correlation of productive and reproductive components of creation. An author comes to conclusion about wide potential of educational & creative activity for intellectually-creative development of its subject.

Key words: creation educational & creative activity, productive and reproductive, creative, activity.

Постановка проблеми. У реаліях сьогодення передавання культурного досвіду у вигляді завершеної картини світу перестало бути основним завданням системи освіти. Пріоритети світової педагогіки початку XXI століття обумовлені соціальними й економічними чинниками – постійно зростаючим потоком інформації у всіх сферах знання й усвідомленою потребою нового суспільства у гнучких, адаптивних системах освіти, що передбачають можливість досить швидкої професійної переорієнтації, підвищення кваліфікації, саморозвитку протягом усього життя. Нинішнє суспільство

– дослідження уяви студентів залежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Література

1. Загальна психологія. Підручник / За ред. С. Д. Максименка. – К: Форум, 2000. – 543 с.
2. Колосовська О. М. Хорознізнавство. Нові погляди. – К: Либідь, 2001. – 167 с.
3. Макашов А. Г. Общая психология. – М: Питер, 2002. – 582 с.
4. Матвіюк Н. А. Основы техники дирижирования. – М.-Л: Музыка, 1982. – 219 с.
5. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх вчителів / За ред. Хмелек Р. І. – Одеса: ОДШ, 1993.
6. Мусси Н. А. Техника дирижирования. – Л: Музыка, 1967. – 352 с.
7. Общая психология. Курс лекций / Сост. Е. И. Рогов. – М: Владос, 2001. – 448 с.
8. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М: Владос, 1997. – 384 с.
9. Психологія. Підручник / За ред. Ю. Д. Трофімова. – К: Либідь, 2001. – 560 с.
10. Разенков В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М: Музыка, 1989. – 142 с.
11. Селезнева Н. О. Профессионализм хормейстера. Психологический та культурно-історичний аспекти. – Автореф. дис... канд. мистецтвознавства. – Одеса: ОДМА, 2004. – 16 с.

РОЗВИВАЮЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пильнік Р.О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена аналізу функцій навчально-творчої діяльності та співвідношення продуктивних і репродуктивних компонентів творчості. Автор доходить висновку щодо широкого потенціалу навчально-творчої діяльності для інтелектуально-творчого розвитку її суб'єкта.

Ключові слова: творчість, навчально-творча діяльність, продуктивне і репродуктивне, креативність, активність.

Анотация. Пильнік Р.А. Развивающий потенциал творческой деятельности. Статья посвящена анализу функций учебно-творческой деятельности и соотношения продуктивных и репродуктивных компонентов творчества. Автор приходит к выводу о широком потенциале учебно-творческой деятельности для интеллектуально-творческого развития ее субъекта.

Ключевые слова: творчество, учебно-творческая деятельность, производительное и репродуктивное, креативность, активность.

Annotation. Pilynik R. A. The developing potential of creative activity. The article is devoted to the analysis of functions of educational & creative activity and correlation of productive and reproductive components of creation. An author comes to conclusion about wide potential of educational & creative activity for intellectually-creative development of its subject.

Key words: creation educational & creative activity, productive and reproductive, creative, activity.

Постановка проблеми. У реаліях сьогодення передавання культурного досвіду у вигляді завершеної картини світу перестало бути основним завданням системи освіти. Пріоритети світової педагогіки початку XXI століття обумовлені соціальними й економічними чинниками – постійно зростаючим потоком інформації у всіх сферах знання й усвідомленою потребою нового суспільства у гнучких, адаптивних системах освіти, що передбачають можливість досить швидкої професійної переорієнтації, підвищення кваліфікації, саморозвитку протягом усього життя. Нинішнє суспільство

потребує громадянина, що самостійно й критично мислить, що вміє бачити і творчо вирішувати проблеми, активно діяти, приймати рішення, гнучко пристосовуватися до мінливих умов дійсності.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблеми психології та педагогіки творчості, сутності творчої та навчально-творчої діяльності розглядалися у працях В.І.Андрєєва, Б.І.Коротяєва, І.Я.Лернера, О.М.Матюшкіна, В.О.Моляко, В.Ф.Овчинникова, Я.О.Пономарьова, Н.Ф.Тализіної, К.В.Яресько та ін. Вивченню творчих аспектів мислення, креативності присвячено дослідження вітчизняних та зарубіжних учених – Д.Б.Богоявленської, Д.Гілфорда, В.В.Давидова, В.М.Дружиніна, З.І.Калмикової, В.О.Сластьоніна, Е.Д.Телегіної, Е.Торранса й інших.

Мета роботи полягає у з'ясуванні ролі репродуктивних та продуктивних компонентів творчої діяльності та функціональному аналізі навчально-творчої діяльності учнів.

Отримані результати. У науковій літературі зустрічається значна кількість понять, які описують властивість розвиненої культури розумової діяльності, що пов'язана з творчою спрямованістю мислення. Великі розходження й у визначенні його критеріїв. Певною мірою до розробки проблеми творчого мислення відносяться дослідження, присвячені вивченню продуктивного, дивергентного, нешаблонового, інтуїтивного, теоретичного мислення та інші.

Зокрема, у роботах З.І.Калмикової відзначається, що продуктивне мислення – це мислення, у якому вирішується проблема, виробляється нова стратегія, виявляється щось нове [7]. Дивергентне мислення було вивчене Д.Гілфордом. Під дивергентним він розумів мислення, спрямоване на знаходження різних шляхів і варіантів рішення завдань, бачення різних аспектів проблеми, знаходження різноманітних зв'язків елементів дійсності [5]. Детальний аналіз особливостей дивергентного мислення був даний також Д.Б.Богоявленською [2], що називає його «багатоаспектним мисленням» і підкреслює здатність мислити вишир, тобто здатність виділення інших атрибутів

об'єкта. Сутність і призначення цієї здатності у тому, що вона безпосередньо забезпечує вихід за межі, за рамки початого напрямку рішення вихідної задачі.

Розробляючи проблему творчого мислення, В.В.Давидов вважав, що творче мислення – це мислення теоретичне [6]. Він виділяв у ньому наступні основні компоненти: аналіз як спосіб виявлення генетично вихідної основи деякого цілого; рефлексія, завдяки якій людина постійно розглядає основи своїх власних розумових дій і, тим самим, опосередковує одне з них іншими, розкриваючи при цьому їхні внутрішні взаємозв'язки; теоретичне мислення здійснюється в основному в плані розумового експерименту, для якого характерне виконання людиною такої розумової дії, як планування.

Як напрямок у психології творчого мислення можна відзначити дослідження креативності. Креативність розглядається як комплексне поняття, що відбиває особливості творчої діяльності. В.М.Дружинін розуміє креативність як загальну особистісну здібність до творчості, що проявляється у різних сферах активності і не є залежною від інтелекту. Е.Торранс [14] як головні моменти у творчому мисленні (креативності) виділяє: чутливість до проблем, відчуття незадоволеності і недостатності своїх знань, чутливість до відсутніх елементів, до дисгармонії тощо, впізнання проблем, пошук рішень, здогадки, котрі пов'язані з тим, що бракує для рішення, формування гіпотез, перевірка і повторний огляд цих гіпотез, їхня модифікація, а також повідомлення результатів.

Н.Ф.Вишнякова [4] визначає креативність як притаманний багатьом особистостям процес та комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, що сприяє самостійному висуванню проблем, генеруванню більшої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх рішенню. Важливо підкреслити нетотожність понять «креативність» і «творчість», адже сутність поняття креативності йде від інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, а сутність творчості передусім пов'язана з діяльністю людини.

Незважаючи на ефективність методів формування розвитку творчого мислення школярів на стадіях експериментальних досліджень, при масовому впровадженні у практику навчання виникають серйозні труднощі й перешкоди. Подолання спрямованості навчання на засвоєння знань виявляється не завжди можливим. Як показує практика, більшість учителів проблему розвитку творчого мислення учнів у навчальній діяльності зводять до розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, а в якості основного дидактичного засобу розглядають поглиблення змісту з навчального предмета.

Проте, нагромадження людиною знань і оволодіння певними вміннями, у тому числі практичними й інтелектуальними, на даному етапі не є достатнім. О.М.Матюшкін [10] у зв'язку з цим підкреслює, що перехід від нижчого до більш високого етапу розвитку мислення припускає подолання стереотипів мислення й перетворення дій, що склалися на попередньому етапі. Тому велике значення в розвитку мислення здобуває розвиток його творчої сторони.

З позицій діяльнісного підходу саме включення учнів до творчої діяльності ми вважаємо необхідною умовою їх інтелектуально-творчого розвитку. З іншого боку, процес навчання не є актом постійного творіння, він спирається на певну сукупність «сталих» чинників – знань, умінь, цінностей, досвіду діяльності тощо. З'ясуємо взаємовідношення творчого і репродуктивного компонентів у творчій діяльності.

Поняття «творчість» у загальнофілософському значенні входить до контексту поняття «діяльність», а діяльність – до поняття «розвиток». Таким чином найближчою системою, що охоплює творчість людини, є система його діяльності. Творчість – це якісний стан діяльності, ступінь її активності й творчих можливостей, – відмічає В.Ф.Овчинников, яким було здійснено аналіз репродуктивного й продуктивного в структурі творчості як соціального явища. Він розкрив відношення між цими категоріями на онтологічному рівні – як відображення процесів відтворення і перетворення. «В усіх своїх вузлових поняттях категоріальний ряд «розвиток – діяльність – творчість» характеризується загальним протиріччям – діалектичною єдністю відтворення

та зміни. Відтворення, таким чином, виражає моменти сталості, наступності, збереження досягнутого, а зміна – моменти варіативності, оновлення, новоутворення, – зазначає автор. Будь-яка система може існувати й розвиватися лише за умови наявності двох зазначених протилежних якостей» [12, с. 15].

Розглянувши зв'язок репродуктивного й продуктивного на різних рівнях, В.Ф.Овчинніков виділив три етапи процесу творчої діяльності:

- включення дій суб'єкта творчості в соціально-культурний контекст;
- створення нового із застосуванням продуктивних дій у зв'язку з

репродуктивними;

- актуалізація нового, його оцінювання з точки зору суб'єкта творчої діяльності, суспільства [11].

Отже, на першому етапі репродуктивне є точкою відліку творчості (знання, норми, цінності, засоби, тощо). На другому етапі репродуктивне – це важливий компонент процесу творчості. На третьому етапі репродуктивне виступає як засіб актуалізації та оцінювання результатів, що досягнуто.

Б.І.Коротяєв виділив важливі закономірності співвідношення репродуктивної та творчої пізнавальної діяльності:

- репродуктивне й творче пізнання співвідносяться між собою як дві

самостійні ланки одного цілого, причому репродуктивне пізнання виступає як підготовча ланка, а творче – як основна;

- наведені два типи пізнання співвідносяться між собою як ціле з елементом у кожній ланці: в першій ланці репродукція виступає як ціле, а його елементом – творчість; у другій ланці – навпаки;

- обидва типи пізнання співвідносяться між собою діалектично динамічно, із взаємним переходом один в одного [8].

Б.І.Коротяєвим розглянуто динаміку взаємопереходу репродуктивного та продуктивного типів пізнання. Як зазначає автор, межа репродукції й творчості умовна, рухома, тому можливий якісний стрибок від репродукції до творчості: «чим більше акумульовано елементів творчості у репродукції, тим ближче якісний перехід до нового типу пізнання – творчого» [8, с. 14]. Для

досягнення оптимального співвідношення між репродуктивним і творчим компонентами у структурі пізнання педагог пропонує виконати як мінімум дві умови: створити принципово нову структуру навчального матеріалу і обґрунтувати відповідні способи його пізнання. Таке розуміння репродуктивного дозволяє нам представити його у навчально-творчій діяльності як підґрунтя для творчості, в якій репродуктивні дії переходять на якісно новий рівень.

Навчально-творча діяльність (далі – НТД) учнів, у нашому розумінні, є внутрішньо вмотивованою пізнавальною активністю, спрямованою на опанування і перетворення реальності, у процесі чого відбувається створення об'єктивно або суб'єктивно нового продукту, а також розвиток суб'єкта діяльності. Сутність НТД широко розкривається в її функціях із забезпечення розвиваючого потенціалу навчання. У процесі діяльності відбувається всебічний і цілісний розвиток людини, формується її відношення до навколишнього світу. Творча діяльність є одним із видів людської діяльності і, отже, виконує основну функцію будь-якої діяльності – функцію самореалізації. К.Маркс відзначає, що саме у творчій діяльності людина реалізує й затверджує себе. Людина, що втратила найважливішу властивість суб'єкта діяльності – творчу активність, здатність до діяльного самоствердження, самореалізації своїх сутнісних сил, утрачає таким чином людську сутність, – вважав учений.

Поняття НТД вже вказує на її активний характер. Ефективний розвиток забезпечується саме активною, емоційно забарвленою діяльністю, у яку людина вкладає всю душу, у якій реалізує свої можливості, виражає себе як особистість. Така діяльність приносить задоволення, стає джерелом енергії й натхнення. Тому важлива не стільки НТД як така, скільки активність людини, що проявляється у цій діяльності. Здатність творчо перетворити відношення до дійсності в процесі НТД визначає функція самоперетворення. Зміст даної функції досить точно розкриває марксистське положення, сформульоване в роботі «Тези про Фейєрбаха» про активність людини, що, перетворюючи світ, перетворює себе. Зміни зовнішнього світу є тільки передумовою й умовою для

самозміни людини. Гуманістична психологія (К.Роджерс, А.Маслоу й ін.) розглядає людину як джерело власної активності. У явищах творчості, пізнавальної, інтелектуальної, наднормативної активності виявляється надситуативна активність, здатність суб'єкта підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, що видаються надлишковими з точки зору вихідної задачі.

А.Г.Асмолов [1] вважає, що при переході діяльності особистості від режиму споживання, засвоєння культури до режиму творення й творчості біологічний і історичний час усе більш перетворюється на психологічний час життя особистості, що будує свої плани і втілює свою життєву програму в соціальному способі життя даного суспільства. За словами французького філософа Ж.Сева «час життя» людини перетворюється на його «час жити» [1]. Важливо відзначити, що справжня творча активність пов'язана з проблемою вибору у невизначеній ситуації, що виникає, а проблема вибору, у свою чергу, пронизує всю теорію професійного самовизначення (вибір професії, вибір шляху підготовки до професії й саморозвитку, побудову кар'єри і всього життя, моральні вибори тощо). Таким чином, функція самоперетворення, котра виділяється у НГД, є провідною функцією в механізмі професійно-особистісного самовизначення, що актуально саме для старшокласника.

Величезне значення в особистісному розвитку виконує функція адаптації. Наявність цієї функції НГД дозволяє людині пристосовуватися до навколишнього світу, до постійно виникаючих нових ситуацій, дозволяє долати несподівані перешкоди, знаходити вихід у нестандартних ситуаціях. Адаптація – безперервний процес і результат активного пристосування індивіда до умов соціального й природного середовища. Високий рівень розвитку НГД дозволяє індивідові здійснювати активний вплив на середовище, у протилежному випадку – індивід характеризується пасивним, конформним прийняттям цілей і ціннісних орієнтацій суспільства.

У навчанні виявляється функція рефлексії, що дозволяє у процесі НГД здійснити рефлексію отриманих знань, забезпечуючи їхнє глибоке й свідоме

засвоєння, при цьому вони стають засобами (методами) подальшого саморозвитку особистості. Особливого значення рефлексія набуває в механізмі суб'єктивізації, що розглядається не тільки як процес оцінки особистісної значимості об'єктивно існуючого предмета, але й усвідомлення самого себе суб'єктом, особистістю [13, с.107].

Наявність функції рефлексії показує відмінність НТД від шаблонної навчальної діяльності. Це виражається у здатності аналізувати й узагальнювати як дані чуттєвого досвіду, так і власні форми, наявні думки і, переборюючи однобічність, виробляти поняття, що відображають діалектику об'єктивного світу. Вихід за межі наявного знання й створення нових понять – основна відмінність НТД від стереотипного мислення учнів, що припускає оперування вже відомими поняттями. Таким чином, функція рефлексії НТД забезпечує глибокий і узагальнений характер знань, дозволяє досягти єдності протилежностей у їхній відмінності, взаємопереходах і сутнісних характеристиках.

Функція рефлексії забезпечує орієнтацію НТД на соціальні цілі вищого рівня. Функцію рефлексії ми розглядаємо як провідну функцію НТД. Вона забезпечує дійсне виконання навчальної діяльності як такої, а не її імітацію. У такому разі структурними елементами цієї діяльності виступають: прийняття й усвідомлення учнем пізнавального завдання, актуалізація мотивів його рішення; сприймання нової інформації; розуміння її (оволодіння поняттями); використання цих понять як орієнтованої основи діяльності, рефлексія цілей, задач і способів (для чого? що? як?); «випередження» досягнутого учнем рівня розвитку («зона найближчого розвитку»); перенос засвоєних способів у нові умови [13, с.265].

Пошук відсутніх елементів: знань, умінь, якостей особистості, – ще одна, п'ята функція НТД. Ця функція забезпечує «феномен пізнавальної самодіяльності» [3], що полягає у виході за межі заданого і дозволяє помітити непередбачене. Як показали дослідження, функція пошуку особливо активно виявляється при переходах особистості на черговий, більш високий рівень

розвитку навчально-творчої діяльності, що завжди пов'язано з перебудовою її структури. Виявляється вона в учнів у пізнавальній самостійності, самоосвіті і тим інтенсивніше, чим вище рівень розвитку їх НГД.

Об'єкти зовнішнього світу не безпосередньо впливають на суб'єкта, а лише як перетворені у процесі діяльності, завдяки чому досягається висока адекватність їхнього відображення у свідомості. Якщо зміст діяльності – це зміни, що вироблені у процесі цієї діяльності, то зміст НГД – це зміни в учневі, у його розумовому, індивідуально-особистісному саморозвиткові.

Безперервність саморозвитку школяра характеризує його як суб'єкта діяльності. НГД – це один з аспектів навчальної діяльності, форма її організації зі своєю внутрішньою й зовнішньою структурою, що дозволяє здійснювати адаптацію учня і забезпечувати процес його самореалізації, що актуалізує інтелектуальну ініціативу й рефлексію в процесі навчання, а відтак – веде до його розумового й особистісного розвитку.

І.Я.Лернер визначає сутність навчально-творчої діяльності як спілкування між учителем і учнями, у процесі якого останні засвоюють досвід творчої діяльності. «Перед людством виникали не тільки завдання, що неодноразово повторювались, але і нові проблеми, котрі ніколи не вирішувались. І через те, що перед людством постійно виникали такі проблеми, без рішення яких його розвиток не мав би місця, суспільство в процесі їхнього розв'язання нагромадило досвід переносу способів діяльності з однієї сфери для застосування їх у кардинально іншій, тобто досвід творчої діяльності. Тому процес навчання слід визначити як процес засвоєння учнями досвіду творчої діяльності» [9, с.43]. Таким способом передачі досвіду творчої діяльності є педагогічні конструкції у вигляді побудови педагогом творчих завдань, при самостійному вирішенні яких учні накопичують досвід пошуку способів розв'язання. При цьому знання засвоюються не у процесі відтворення готових істин, а як продукт пошуку.

Висновки і перспективи дослідження. Підхід, що розглядає творчість як єдність двох суттєвих моментів: відтворення досягнутих результатів і зміни

результатів, що досягнуто, на більш високій основі, тобто як зв'язу репродуктивних і продуктивних початків, який у соціально-історичному аспекті характеризується зростанням динамічності, складності, що відбиває ритм життя суспільства та індивіда. У логіко-гносеологічній площині співвідношення репродуктивного й продуктивного пов'язано з відтворенням створенням нового знання, де репродуктивні дії виконують функції організації, впорядкування процесу творчої діяльності.

Функціональний аналіз навчально-творчої діяльності дозволив нам виявити широкий потенціал для розвитку суб'єкта такої діяльності. У відповідності до означених нами концептуальних положень, інтелектуально-творчий розвиток учнів передбачає відбір відповідного змістового наповнення і форм організації їх навчально-творчої діяльності, які сприятимуть внутрішній мотивації, стимулюватимуть пізнавальну діяльність учнів, забезпечать можливість ефективного протікання рефлексивних процесів. Саме пошук адекватних умов, форм, методик організації навчально-творчої діяльності учнів становить перспективи нашого дослідження.

Література

1. Асмолов А.Г. *Движущие силы и условия развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов.* – СПб.: Питер Ком, 2000. – С. 222-230.
2. Боголюбенская Д.Б. Об одном из подходов к исследованию интеллектуального творчества. // *Вопросы психологии* – 1997. – №4. – С. 69-79.
3. Боголюбенская Д.Б., Боголюбенская М.Е. *Творческая работа – просто устойчивое словосочетание // Педагогика* – 1998. – №3. – С. 36-43.
4. Вишнякова Н.Ф. *Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография. В 2-х т. – Т.1. Психология развития творческой личности взрослого человека.* – изд. 2-е, доп. и перераб. – Минск: Дзбор, 1999. – 258с.
5. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. // *Психология мышления.* / Под ред. А.М.Матюшкина. – М.: Прогресс, 1963. – 332с.
6. Давыдов В.В. *Теория развивающего обучения.* М.: Интор, 1996 – 542с.
7. Казмыкова З.И. *Продуктивное мышление как основа обучаемости.* М.: Педагогика, 1981. – 200с.
8. Коротаев Б.И. *Учение – процесс творческий: Из опыта работы.* – 2е изд., доп. и испр. – М.: Просвещение, 1989. – 159с.
9. Лернер И.Я. *Проблемное обучение.* – М.: Знание, 1974. – 304с.
10. Матюшкин А.М. *Проблемные ситуации в мышлении и обучении.* – М.: Педагогика, 1972. – 375с.
11. Овчинников В.Ф. *Репродуктивное и продуктивное в структуре творчества как общественного явления // IV семинар по проблемам методологии и теории творчества.* – Симферополь, 1984. – С.40-42.
12. Овчинников В.Ф. *Творчество как единство репродуктивной и продуктивной деятельности.* // *Вестник МУ.* – 1989. – №1. – С.15-22.
13. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем.* – М.: Логос, 1999. – 272 с.
14. Torrance E.P. *Guiding creative talent* – Englewood Cliffs. – N.Y.: Prentice Hall, 1962.