

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ**  
**УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра педагогіки**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Т.О.Дороніна  
(підпис) (прізвище, ініціали)  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО**  
**НЕТРАДИЦІЙНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ**

Магістерська робота  
Студентки групи : ЗПВШ м - 18  
ступінь вищої освіти : магістр  
спеціальності : 011 Освітні, педагогічні науки  
спеціалізація : Педагогіка вищої школи  
Таран Ольги Сергіївни  
Керівник : кандидат педагогічних наук,  
доцент Король А. М.

Оцінка :

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕТРАДИЦІЙНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Навчально творча діяльність як основа становлення особистості в процесі навчання.....	8
1.2. Можливості нетрадиційних методів навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО.....	26
1.3. Педагогічні умови використання нетрадиційних методів навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО.....	45
Висновки до першого розділу.....	60
<b>РОЗДІ 2. ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕТРАДИЦІЙНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ.....</b>	<b>63</b>
2.1. Вивчення й аналіз можливостей навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО.....	63
2.2. Практичне застосування педагогічних умов у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО.....	80
2.3. Методика використання нетрадиційних методів навчання у студентів ЗВО в процесі формування творчої діяльності.....	85
Висновки до другого розділу.....	97
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>99</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>102</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>112</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Національне відродження України, інтеграція її у світове товариство вимагають створення нової системи освіти, спрямованої на формування творчої особистості. Становлення такої особистості є одним із основних завдань сучасного навчання.

У Законі України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту» та Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що головна мета вищої освіти полягає у забезпеченні можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формуванні інтелектуального та культурного потенціалу нації.

Потреба суспільства в особистості, яка б відрізнялася високим рівнем сформованості готовності до творчої діяльності, зумовлена необхідністю розвитку навичок постійного пошуку нової інформації, творчої самоорганізації в навчальній діяльності, установки на нестандартні вирішення творчих завдань, саморозвиток власної концепції “Я”, яка забезпечує здатність продуктивно реалізовувати саму себе в сучасних умовах, що веде до зміцнення особистісно-орієнтованої стратегії.

В Україні це питання не розглядалося в якості показника сучасного реформування освіти з позиції наукової новизни, творчо-діяльнісного та особистісно-орієнтованого ставлення до вирішення проблем Світу, Вітчизни, родини та довкілля, суб'єкта творчості з розвиненою здатністю породжувати нові продукти, технології та власні духовні цінності в вищих навчальних закладах. Це стосується і представленої нами проблеми формування творчої діяльності студентів.

Фактор включення у формування до творчої діяльності нетрадиційними методами навчання механізмів спонтанної творчості, способів актуалізації образів-ідей, різноманітних типів асоціювання на синтетичній основі донині ще не дістали ні обґрунтування в теорії, ні апробації в педагогічній практиці.

Проблема розвитку особистості, здатної до самоактуалізації в процесі творчої діяльності, визначення її різних аспектів привертала увагу багатьох дослідників. Теоретичні основи творчої діяльності з позиції філософії досліджувалися Арістотелем, М. Бердяєвим, Конфуцієм, Платоном, Г. Сковородою, Ф. Шеллінгом та іншими.

Значний внесок в обґрунтування психологічного аспекту формування до творчої діяльності зробили Г. Балл, Л. Виготський, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Рибалко, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші.

В останні десятиріччя все більше уваги приділяється формуванню особистості, яка здатна нести відповідальність за власні рішення та вчинки (Е. Абдуллін, Ш. Амонашвілі, Л. Баренбойм, Р. Беланова, Л. Гарднер, Х. Келвін, В. Петухов, В. Ражніков, С. Сисоєва та інші).

Сьогодні назріла потреба у теоретичному обґрунтуванні сутності змісту творчої діяльності, визначенні можливостей навчального процесу вищої школи у формуванні цього складного особистісного утворення, яке виступає важливою характеристикою творчої особистості; виявленні сукупності педагогічних умов з упровадженням нетрадиційних методів навчання, що забезпечують результативність формування творчої діяльності, невід'ємною частиною якої є робота з творчого становлення особистості; дії, які зумовлені свободою вибору художніх вчинків, самостійністю мислення, стійкістю щодо поєднання інтелектуальної креативності у вирішенні творчих завдань з витонченістю почуттів, здатністю до ризику, розвитку власних здібностей.

Потреба в реалізації перелічених завдань спонукала обрати темою магістерської роботи **“Формування творчої діяльності студентів ЗВО нетрадиційними методами навчання”**.

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (протокол №4 від 16 листопада 2018 року) та радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (протокол №4 від 22

листопада 2018 року).

Роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету за темою кафедри «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутнього вчителя в умовах модернізації неперервної педагогічної освіти» (номер державної реєстрації 0119U102693).

**Мета** – теоретично обґрунтувати та перевірити комплекс педагогічних умов упровадження нетрадиційних методів навчання, що забезпечують ефективність процесу формування творчої діяльності у студентів ЗВН.

У відповідності до мети визначено **завдання** дослідження:

1. Визначити сутність, зміст, структурні компоненти й основні характеристики творчої діяльності.

2. Теоретично обґрунтувати й практично перевірити комплекс завдань для формування творчої діяльності студентів у ЗВО.

3. Виявити й перевірити сукупність педагогічних умов використання нетрадиційних методів навчання для формування творчої діяльності у студентів ЗВО.

**Об'єкт дослідження** – процес формування творчої діяльності студентів у ЗВО.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови з використанням нетрадиційних методів навчання, що забезпечують результативність формування творчої діяльності студентів у ЗВО.

**Методологічною основою дослідження** є концепції вітчизняних і зарубіжних вчених про сутність творчої особистості людини, фактори її становлення; роль у формуванні нових продуктів творчості на основі самореалізації, самовдосконалення, збагачення самосвідомості, накопичення емоційно-образного та духовного досвіду, вчення про діалектичну єдність інтелектуального й емоційно-вольових, пізнавально-операційних, аналітико-синтетичних та спонтанних компонентів творчої діяльності; вчення про діяльнісний та особистісно орієнтований підхід у формуванні творчої

діяльності.

**Теоретична основа дослідження.** У визначенні сутності, структури, змісту, закономірностей формування творчої діяльності за основу взято роботи: про формування до творчої діяльності в межах діяльнісного підходу (П. Гальперін, С. Гончаренко, О. Леонт'єв, Л. Пономар'єв, С. Рубінштейн, К. Ушинський та інші); про механізми регуляції готовності особистості до творчої діяльності (О. Алексєєв, Ю. Алієв, Б. Асаф'єв, Л. Виготський, Т. Захарченко, І. Котляревський, Ю. Полянський, Р. Тельчарова, Р. Томпсон, К. Халл та інші); про зв'язок потреб, мотивів та емоційно-вольових компонентів (О. Бондарчук, І. Додонов, О. Леонт'єв, А. Маслоу та інші); про форми, методи, засоби, шляхи формування готовності учнів до творчої діяльності (Ю. Азаров, Ю. Бабанський, І. Бех, О. Вишневський, Т. Ільїна, Д. Кабалевський, М. Козачинський, І. Лернер, Р. Нізамов, О. Рудницька, М. Фіцула, І. Якиманська, М. Ярмаченко та інші).

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**:

– **теоретичні**: методи аналізу (порівняльного, історичного) для вивчення наявних наукових підходів до вирішення проблеми дослідження; систематизації й узагальнення теоретичних питань до обґрунтування педагогічних умов використання нетрадиційних методів навчання у формуванні до творчої діяльності студентів ЗВО; метод моделювання для розробки системи заходів, спрямованих на реалізацію досліджуваних умов;

– **емпіричні**: педагогічний експеримент (констатуючий і формуючий); спостереження, анкетування, бесіда, експертні оцінки, опитування, тестування для виявлення рівня сформованості окремих складових творчої діяльності; якісний і кількісний аналіз його результатів для статистичної обробки даних та групування експериментальних даних.

**Базою дослідження** виступив Криворізький державний педагогічний університет.

**Практичне значення отриманих результатів.** Розроблено й

упроваджено в практику авторський факультатив “Я – творча особистість”; індивідуальну програму навчання, зміст і завдання-ситуації та завдання-вправи; цілісну систему нетрадиційних методів навчання. Матеріали дослідження можуть бути використані у практиці ЗВО.

### **Апробація результатів дослідження.**

Аналіз психолого-педагогічної літератури, теоретичні та практичні положення, висновки дослідження обговорювалися на регіонально-практичному семінарі: «Навчання впродовж життя як концептуальна ідея розвитку сучасної моделі освіти» 20 березня 2019 року.

Представлена стаття «Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури в понятті «творчість», «діяльність», «творча діяльність».

На основі перевірених матеріалів розроблено програму й зміст факультативу “Я – творча особистість”.

Впровадження результатів дослідження здійснювалось через публікацію статей для викладачів вищих навчальних закладів і вчителів шкіл.

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Загальний обсяг роботи – 127 сторінок, з яких 10 сторінки основного тексту.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕТРАДИЦІЙНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

#### **1.1. Навчально-творча діяльність як основа становлення особистості в процесі навчання**

Сучасний етап національного відродження України потребує нових підходів до вирішення завдань розвитку особистості, виявлення її творчого потенціалу.

В наш час суспільству потрібні не просто фахівці в традиційному розумінні цього слова, а ті які мислять по-новому, тобто які здатні до усвідомлення та реалізації тих завдань, які виникають сьогодні. Особливо цінуються якості особистості які нестандартно можуть мислити, які здатні до творчості. В педагогіці рішення цих складних задач пов'язується з розвитком творчого потенціалу кожної людини. Тому ми маємо творчо ставитися до професійної діяльності.

На сучасному етапі проходить переосмислення процесу виховання, його принципів, засобів та методів. Поряд з такими нормативними і проєктивними функціями, як передача моральних норм, трансляція знань, розвиток здібностей особистості, в новому соціальному контексті завдаються також і функції розвитку здібностей до творчості в професійній діяльності.

Актуальне завдання суспільного розвитку виховувати особистості, які здатні до творчої діяльності. А для цього необхідні знання про механізми процесу творчої діяльності, структури творчої особистості.

Проблема факторів розвитку особистості завжди розглядалася комплексно філософами, психологами, педагогами. Серед факторів вчені значне місце відводять творчості та творчій діяльності, яка сприяє оволодінню вміннями творити неординарні матеріальні та духовні цінності.

З позиції філософії поняття “творчість” трактується двояко: як



божественний акт творіння та діяльність, в процесі якої формуються нові цінності. Зміст поняття “творчість” на різних історичних етапах тлумачився по-різному.

Енциклопедичний словник Брокгауза та Ефрона на початку сторіччя, розглядав творчість як “створення чогось нового” [1, с. 34]. В такому значенні це слово могло бути застосоване для всіх життєвих процесів, тому що життя – це ряд безперервних змін, і все, що поновлюється та зароджується в природі є продуктом творчих зусиль. Однак поняття творчості передбачає особистісний початок і слово, що йому відповідає, вживається переважно до людської діяльності. В цьому загальноприйнятому значенні, творчість-умовний термін, для позначення психічного акту, що виражається у втіленні, відтворенні або комбінації даних нашої свідомості в новій формі у сфері абстрактного мислення, художньої та практичної діяльності [90, с. 513].

В. Бехтерев розглядає творчість як «створення чогось нового в ситуації, коли проблема-подразник викликає створення домінанти, навколо якої концентрується необхідний для рішення запас минулого досвіду» [12, с. 43].

Творчість з точки зору філософської науки – це атрибут людської діяльності, її необхідна, суттєва якість. Воно визначило виникнення людини і людського суспільства, є підставою подальшого прогресу матеріального та духовного виробництва [116].

Поступово разом з традиційними підходами до творчої діяльності особистості формується підхід, який стверджує автономність цієї діяльності на основі рефлексії та інтересу до особистості. Складається новий принцип творчої діяльності, який забезпечує концентрацію уваги на зміщенні ціннісних орієнтирів, коли людина стає центром Всесвіту й утворюються нові образи в мистецтві. Останнє є, на нашу думку, умовою посилення фактору формування рефлексії особистості, що дозволяє передбачити та співвідносити власне “Я” із світом смислів та значень.

У зв’язку з викладеним вище зауважимо, що невизначеність позицій щодо зміщення уваги на значущість автономності творчої діяльності

особистості як центру Всесвіту у співвідношенні з Божественним актом творіння, вимагає глибокого пізнання сенсу буття. Окремі філософські, психологічні та педагогічні напрями виступають як часткові, у взаємодії ж вони формують цілісність світогляду.

Останнє дозволяє розглядати окремі напрями епохи реформації та нового часу як складові світового та національного світогляду. В цьому контексті ми виділяємо концепцію В. Вернадського, який робить спробу обґрунтувати наявність предметно-практичних характеристик творчості. Він звертає увагу на доцільність оволодіння теорією пізнання і розглядає її як провідну функцію творчої діяльності [104].

Отже, що творча діяльність особистості не може базуватися лише на конкретно-матеріальних ознаках деяких прошарків свідомості, бо невід'ємним компонентом цієї діяльності є інтуїція.

У той же час філософи епохи реформаторів тяжіли до виявлення матеріальних ознак у прошарках свідомості. Так, В. Муравйов, Г. Аксьонов, Теяр Де Шарден, як і В. Вернадський, розглядали ноосферу як джерело енергії, яка впливає на творчість особистості. Саме у цій енергії дослідники знаходили ірраціональний початок.

Викладені вище точки зору відрізняються від погляду М. Бердяєва. На його думку, фактором, що стимулює індивідуальність, є формування потреби особистості у творчій індивідуальній діяльності. Але творчий акт тяжіє до Божественних та всесвітніх ідеалів, тобто вчений передбачає зв'язок творчої діяльності з релігійною творчістю, коли людина повинна реалізувати дані Богом здібності [14].

Великий внесок у питання формування творчої особистості зробив український філософ та педагог Г. Сковорода. Він вважав фактором, що активізує творчу діяльність особистості, є вчення філософії як вищої науки: саме вона вказує шляхи її розвитку [5].

Означене вище дозволяє стверджувати, що шлях оволодіння методами пізнання на філософській основі є вагомим фактором у навчально-творчій

діяльності особистості, зокрема в педагогічному процесі вищій школи. Педагогіка пов'язана з певними філософськими концепціями, незважаючи на свої особливості. Але прийоми пізнання повинні базуватися на діалозі культур, який сприяв би встановленню зв'язку епох, розвитку цілісного сприйняття картин світу.

Тому доцільним вважаємо поновлення традицій вивчення прийому риторики, діалектики, які мали місце в концепціях українських філософів - педагогів ще в дорядянський період (Львівська братня школа).

Велике значення у поновленні традицій відіграє рідне слово, народна творчість, оскільки вони забезпечують конструювання містка між духовним та матеріальним.

У контексті викладеного зауважимо, що фактором активної навчально - творчої діяльності є оволодіння вмінням світового читання, розуміння понять та значень інформативних, навчальних та педагогічних текстів. Це дає можливість особистості вільно висловлювати свою думку, відмовитися від запрограмованих шаблонів мислення, надати вагомості індивідуальній думці, відмовитись від її підпорядкування колективній думці.

У руслі виявлення пошуку факторів розвитку особистості в навчально-творчій діяльності формувалась і думка філософа-педагога М. Козачинського. Він запропонував використання принципу єдності між чуттєвим та свідомим, логічним та раціональним [5].

Слід зауважити, що принцип синтезу чуттєвого і раціонального перебував під постійною увагою педагогів у сфері розвитку творчої особистості, хоча в практиці навчального процесу постійно поширювався інформаційний потік, більше уваги приділялося усвідомленню знань, навичок, вмінь, аналізувались системні механізми забезпечення навчально-творчої діяльності на основі чуттєвого пізнання.

Останнє торкається і сфери сучасної педагогіки, коли не враховується той фактор, що творча особистість не відбудеться, якщо вона не здатна конструювати надзавдання на основі синтезу інтелектуальних можливостей,

фантазій, уявлень.

Це пов'язано з утворенням реалій власного твору. Вони формуються особистістю вільною, яка мислить оригінально, сміливо, відходить від стереотипів. Така особистість не має страху перед викладачами, студентами, які роблять критичні зауваження. Вона задоволена процесом творіння, його наслідками, таємницею творчого процесу.

Саме це забезпечує формування таких ознак творчої особистості, як інтелектуальна незалежність, яка дозволяє мислити та говорити, незважаючи на усталені стереотипи й авторитети; виняткова допитливість, що забезпечує оптимальне оволодіння складними навичками та вміннями; гнучкість під час зіткнення з будь-якими проблемами, що дозволяє розв'язувати завдання на основі використання кількох альтернативних варіантів; рішучість у досягненні успіху, яка дещо розвіює сумніви у власній здатності відкривати нове [23, с. 275].

Творчість – діяльність людини, спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо). Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту [118].

В. Цапок говорив: «Творчість – це історично еволюціонуюча форма активності людей, що виражається в різноманітних видах діяльності і веде до розвитку особистості. Через творчість реалізується історичний розвиток і зв'язок поколінь» [117].

Поняття «творчість» невід'ємне від таких понять як «творча діяльність», у вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях розглядалася в контексті діяльнісного підходу.

Творча діяльність складана та багатогранна, вона вимагає від особистості визначених якостей, як фізичних так і психічних. В. Богословський приходить до висновку, що здібність – синтез якостей людської особистості, який відповідає вимогам діяльності та забезпечує високі

досягнення у цій діяльності. Також вчений виділяє різновиди здібностей згідно їхньої спрямованості [64, с. 145].

Багато психологів пов'язують здібності з творчою діяльністю, перш за все з особливостями мислення. Так, відомий американський психолог Гілфорд, який цікавився проблемами людського інтелекту встановив, що творчим особам властиве так зване дивергентне мислення. Дивергентний спосіб мислення лежить в основі творчого мислення, яке характеризується такими особливостями: швидкістю, гнучкістю, оригінальністю, закінченістю [83, с. 76].

Зауважимо, що ще К. Ушинський вказував на наявність у дитини потреби до діяльності. Про це він писав: “дитя потребує діяльності весь час і втомлюється не від діяльності, а від її одноманітності та однобічності” [102, с. 253 ].

Сучасний український філософ-педагог І. Зязюн торкається проблем творчості на основі поєднання підсвідомого та свідомого. Для нашого дослідження важливим є те, що дослідник розглядає факти свідомості як уявлення, бажання, фантазії. Останні іманентні свідомості, належать лише їй. Тому ідея підсвідомого, на думку І. Зязюна, пов'язана з теорією інтелектуальної та художньої творчості [48, с. 3]. При цьому підсвідоме розглядається як реалії без участі свідомості. У той же час свідомість оперує знаннями, які можуть передаватися іншим людям, стати їхнім надбанням.

М. Фіцула вважає, що розвиток особистості у навчально-виховній діяльності має наслідувальний характер. На основі цієї закономірності розробляються теоретичні засади методу прикладу у вихованні. Людська особистість розвивається в діяльності (природні задатки людини реалізуються тільки в процесі її життєдіяльності). Всебічному її розвитку сприяє залучення до різних видів діяльності під впливом середовища [106, с. 46].

Тобто, наукові погляди М. Фіцули знаходяться в межах теорії діяльності, які виявляють у ній ознаки генетичного підходу до розуміння механізмів зародження психіки діяльності, що сприяє формуванню таких

психічних якостей, як мислення, увага, пам'ять, емоції, почуття.

У той же час С. Гончаренко, визначаючи зміст діяльнісно особистісної концепції виховання, стверджує, що дієвим виховання є лише тоді, коли дитина залучається в різноманітні види діяльності і оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогом її активності в цій діяльності [33, с. 98].

Під поняттям “діяльність” науковець розуміє спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Він розглядає діяльність як засіб реалізації мети, її результату [33, с. 98].

Психолог-педагог В. Семиченко вважає, що діяльнісний підхід визначає провідну цінність системи на основі діяльності, яка забезпечує засвоєння та функціонування навчання.

На думку В. Семиченко, а з одного боку, “начебто дійсно обмежуються права особистості, можливості її самореалізації. Проте з іншого боку, таке обмеження може бути доцільним”. “Є нормативні вимоги, завдання, з якими людини повинна рахуватись” [146, с. 179].

Насправді, в процесі навчання особистість долає труднощі і незручності, вирішує завдання, які їй нецікаві. Але оволодіння видами діяльності, що потребують копіткої праці, не завжди зумовлені індивідуальними якостями особистості і не викликають у неї особливого інтересу, може стати одним із способів формування творчої діяльності. Це може статися в умовах усунення учня від ремісницьких дій, стандартного копіювання.

Зауважимо, що в основу діяльнісного підходу було покладено ідею взаємозв'язку особистості і діяльності. Поняття “діяльність” передбачало наявність такої якості особистості, як активність, що повинна забезпечувати задоволення потреб, які регулюються вимогами суспільства.

О. Леонтьєв вказував на те, що одним із компонентів змісту поняття “діяльність” є наявність взаємозв'язку зовнішньої та внутрішньої стратегії особистості. Він визначав доцільність співвідношення проблем внутрішньої

діяльності (мислення) з зовнішньою, практичною діяльністю [65], а також дотримувався думки, що діяльність - це передусім цілеспрямоване перетворення, зміна матеріальних умов життя людини, які, в свою чергу, забезпечують розвиток особистості за допомогою зміни в її самосвідомості.

При цьому зміст закономірностей та специфічних змін свідомості особистості, зумовлені змінами матеріального буття, не розглядалися докладно і тлумачилися автоматично.

Тому, на нашу думку, саме в цій площині причина невдач у реалізації проектів соціально-економічної перебудови суспільства та формуванні творчої особистості.

У контексті діяльнісного підходу П. Гальперін розробляє та обґрунтовує теорію поетапного формування розумових дій, основні положення якої полягають в тому, що психічна діяльність є результатом перенесення зовнішніх дій в план сприйняття, уявлень та понять. Процес такого переносу реалізується через ряд етапів:

а) навчання здійснюється за допомогою випробувань та помилок, коли засвоєні раніше знання, вміння, навички пристосовуються до нового матеріалу; в такому випадку програмуються дії, що забезпечують виконання, завдання на основі орієнтовних дій за зразком;

б) орієнтовна система дій передбачає ускладнення завдання, що включає визначення мети головних ознак;

в) орієнтовна основа дій забезпечує спеціальні вказівки [30].

Отже, первинне формування дії здійснюється зовні. Внаслідок розгортання та узагальнення дій студент починає розуміти зміст конкретних операцій, їх взаємозв'язків. Дія, що формується зовні, стає надбанням внутрішнього плану особистості, переходить у постійні знання та навички.

У той же час впровадження в навчальну діяльність певних стандартів дій, на нашу думку, допомагає засвоєнню знань, які прийняті нині, але вони не сприяють вирішенню нових проблем, вдосконаленню наявних рішень.

Видатний психолог С. Рубінштейн, досліджуючи взаємозв'язок

внутрішнього та зовнішнього, сформулював принцип детермінізму (зумовленості) психіки та способу життя, коли розвиток особистості здійснюється під впливом зовнішніх умов у процесі діяльності. Він вважав, що діяльність є основним способом існування психічних ознак особистості. Як складова діяльності, на думку вченого, виступає проблема переносу рішення в інші умови. Діяльність розглядається як проблема використання раніше знайдених рішень (знань) до нових завдань [89].

Таким чином, викладені вище точки зору дозволили встановити, що поняття “діяльність” розглядається психологами та педагогами як спосіб вирішення певних завдань на основі синтезу зовнішньої та внутрішньої стратегії особистості, яка зумовлена суб’єкт-об’єктними відносинами.

Зміст поняття “діяльність” визначається наявністю потреб та мотивів, що орієнтують більше на формування соціалізованої особистості. Останнє передбачає програмування кінцевої мети у вирішенні навчальних завдань.

Зауважимо, що в основу діяльнісного підходу до навчання покладено ідею програмування кінцевого результату ззовні. При цьому необхідно зазначити, що поняття “творчість” розглядалося у контексті формування нових поглядів, матеріальних та духовних цінностей, які б задовольняли різноманітні потреби суспільства [85].

Творчість, на думку С. Віроуб, – це «прагнення до поширення себе на світ (втілення себе у матеріальній формі - матеріалізації), до гармонії, до рефлексії, до духовного». І далі, творчість виступає однією з форм людської діяльності [23, с. 275].

У контексті викладеного зазначимо, що поняття «творчість» постійно ототожнювалося з поняттям «творча діяльність». Ми вважаємо, що поняття «творчість» передбачає цілісне самостійне створення нового, неповторного, оригінального, значущого: в нашому випадку це нестандартне виконання завдань, творіння.

Творчість – це якість особистості, що допомагає їй відмовитися від ремісницького відтворення і сприяє подоланню конформізму.



У корекції поняття «творчість» для студентів ЗВО ми виходили з того, що творчість – це утворення суб'єктивного художнього образу, ідей та гіпотез, що поступово реалізуються у діяльності. Творчість – це здатність особистості спиратися на механізми інтуїції, що діють без спеціальної підготовки і відсувають на другий план знання, вміння, навички.

Поняття «творча діяльність» передбачає діяльність, результатом якої є новий оригінальний продукт, що має значення для конкретного виду діяльності і суспільну значущість.

На нашу думку, творча діяльність є фактором становлення творчої особистості, якщо вона базується на альтернативних установках вчителя стосовно формування індивідуальної особистості. Сучасний викладач повинен враховувати доцільність розвитку якостей особистості, яка зберігає незалежність думок, здібність до ризику викласти власну творчу позицію, невтомного дослідницького пошуку, нестандартного мислення, спілкування в комунікативній діяльності, передбачення та прогнозування. Вона повинна бути скерована на розвиток сили особистості, її сміливості, збільшення життєвої енергії, встановлення взаємозв'язків між мисленням, почуттями та поведінкою [56].

Творча діяльність студентів у ЗВО є процесом самовдосконалення особистості, розвитку її внутрішніх особистісних якостей за допомогою спілкування з творами мистецтва, функціонування різних видів діяльності.

Враховуючи викладене, вважаємо недоцільним відмовлятися від вправ, повторів та тренінгу. Адже при цьому потрібно брати до уваги різноманітні підходи щодо формування творчої діяльності, які враховують фактор, що навчити творчості неможливо. Крім того, вони позбавлені механістичності та автоматизації у засвоєнні знань, навичок. В контексті викладеного стрижнем творчої діяльності повинен бути фактор розвитку апарату почуттів, хвилювань. Цей термін запозичений у режисера К. Станіславського [96].

Вплив цього фактора посилюється, якщо студент включається у творчу

діяльність на основі визначення особливостей власного «Я» у вирішенні поставленого творчого завдання та діяльність, що забезпечує поєднання із смислами художнього твору.

У нашому дослідженні останнє пов'язане із забезпеченням творчої діяльності студентів ЗВО, яка ґрунтується на загальнодидактичних закономірностях.

Суб'єктом творчої діяльності є викладач та студент. Вона визначається рівнем взаємодії та розвитком спільної діяльності і передбачає наявність мети, мотивів, предметного змісту, розробки прийомів та засобів досягнення результатів.

Навчально-творча діяльність також характеризується рівнем сформованості активної та самостійної особистості в узгодженні з поставленою метою.

В контексті викладеного вище навчально-творча діяльність розглядається нами як форма реалізації взаємодії між викладачем та студентом завдяки комунікативній діяльності, на основі положень формування колективної особистості, коли мета виступає як образ кінцевого результату. Він не передбачає альтернатив, змін, перетворень, тобто затверджується єдина програма дій і не враховується онтологія духовного розвитку.

На нашу думку, навчально-творча діяльність вимагає конструювання таких спільних дій викладача та студента, які дозволяють визначати індивідуальні особливості творчості учня, створити перепони для подолання стереотипів, що впливають на свідомість студента, і таким чином впливати на процес розвитку нових психічних якостей. Саме це допомагає позбутися ремісницького копіювання студентом у процесі навчання [56].

Навчально-творча діяльність є однією з форм вищої активності студентів, коли враховуються особливості вищих духовних цінностей всесвіту, забезпечуються умови для співвідношень особистості як центру всесвіту з вищими духовними цінностями, зв'язок епох та діалог культур.

Наявність вище викладеного компоненту в навчально-творчій

діяльності сприяє формуванню образного мислення індивіда, створює умови для самовизначення та розгортання тих здібностей студента, які є в його задатках.

Навчально-творча діяльність, як одна з активних форм діяльності, передбачає оволодіння прийомами творчої діяльності, які скеровані на розвиток здібності особистості “стрибати” в невідоме, коректувати та прогнозувати емоційний зміст художнього образу, здібності до гнучкості на основі швидкості включення асоціативних механізмів, бачення надзавдання як кінцевого результату творення художнього образу [56].

Викладене вище потребує корекції поняття “навчально-творча діяльність” студентів у ЗВО. Останнє знаходить своє відображення в таких положеннях:

1. Навчально-творчу діяльність доцільно розглядати як явище багатофункціональне, оскільки її механізмом є художній образ, що передбачає відображення та перетворення в самосвідомості особистості конкретних, типових, узагальнених явищ буття й рис особистості в конкретно-чуттєвій формі.

Тобто, навчально-творча діяльність містить у структурі компоненти художньої діяльності, що базуються на координації та зближенні різноманітних компонентів художнього образу:

- а) суб’єктивні уявлення реальної дійсності;
- б) чуттєві компоненти (відчуття, сприймання, уявлення) та уявні, що існують у вигляді понять, позбавлених чуттєвої наочності;
- в) уявлення на основі збереження і відтворювання у свідомості чуттєво-наочного образу, актуалізації “мнемічних” (минулих) слідів у мозку особистості;
- г) попередній досвід, попередні сприймання й відчуття [33, с. 342].

2. Навчально-творча діяльність – це спосіб перетворення систематизації та узагальнення студентами глибоких, свідомих знань літературно-тематичного матеріалу, інтерпретації творів мистецтва,

застосування асоціативних зв'язків між життєвими явищами, самореалізації в ході вирішення творчих завдань.

Останнє забезпечує формування почуттів, думок, які зумовлені образно-пізнавальною діяльністю. Це дозволяє розглядати літературний твір як відображення душі та розуму особистості.

3. Навчально-творча діяльність студентів у ЗВО є специфічною формою активного ставлення до реалій мистецтва. Зміст цього ставлення будується на змінах та перетвореннях. Вона складає підґрунтя для формування творчої діяльності на основі визначення окремих дій та операцій.

Отже, можна встановити, що формування творчої діяльності не може здійснюватися лише шляхом оволодіння технічними вміннями та навичками. Останнє свідчить про наявність проблем у творчому розвитку особистості щодо визначення механізмів творчої діяльності.

Механізми творчої діяльності первинно, як її передумови, обґрунтовувалися на основі ідей вчених-фізіологів. Вони вважали доцільним робити акцент на тому, що утворення нових поєднань пов'язане із раніше сформованими внутрішніми зв'язками в корі великих півкуль. Формування нових асоціативних зв'язків потребує порушення старих поєднань, тобто в дію вступає процес дисоціації.

Механізм творчої діяльності визначався на основі закономірностей рефлексології, коли творча ситуація-проблема розглядалася як стимул. Саме він, на думку вчених фізіологів, викликає реакцію, яка сприяє формуванню кінцевого продуктивного образу. Зосередження на цьому образі збуджує інші ділянки мозку. При цьому актуалізується попередній досвід, забезпечується процес взаємодії аналізу та синтезу.

У той же час проблеми творчої особистості розглядалися з урахуванням науково-творчої діяльності, досліджувалися особливості відображення свідомості, виявлялися ознаки колективної особистості.

Так психолог-педагог Я. Пономарьов розглядав творчу діяльність на основі принципу двоаспектності, коли:

- досліджується відображення як процес та наслідок взаємозв'язку стимулу та його відображення;
- досліджується принцип теорії відображення;
- виявляється ставлення до цього принципу особистості, програмується ідея прямолінійного впливу. Тобто, кінцевий образ вже запрограмований, і особистість повинна його сприймати [82].

На нашу думку, такий підхід не завжди сприяє творчому розвитку особистості, тому що не враховується її власна думка, власний підхід на ту чи іншу пропозицію. В даному випадку діє схема суб'єкт-об'єктних взаємодій, а не суб'єкт-суб'єктних. У той же час доцільно виділити позитивність обґрунтування установки особистості на наукове відкриття, на визначення важливості емпіричного рівня. В основу останнього покладено пізнання, яке пов'язане з теоретичними знаннями та практичними.

Зазначимо, що психологи-педагоги акцентували увагу на інтелектуальній активності. Так, Л. Виготський, досліджуючи проблему розвитку особистості, виділив феномен “зони найближчого розвитку”. Ця ідея концентрувала увагу на необхідності пошуку оптимальних умов розвитку творчого мислення учнів. При цьому розвиток особистості розглядався в контексті розвивального навчання на основі єдності процесів засвоєння знань та розумової праці, коли робився акцент на доцільності утворення зони близького розвитку, яка базується на підвищенні динаміки руху внутрішніх процесів особистості [28]. Як провідний фактор розвитку виділявся фактор формування потреби, яка визначається потягом особистості до діяльності.

Л. Виготський підкреслював, що думка народжується поза іншою думкою, в межах потреб та інтересів особистості.

Нині вітчизняні психолого-педагогічні дослідження зумовлені особистісно-творчою зорієнтованістю, потребою впровадження ідеї гуманізації освіти, яка передбачає визначення змісту, форм і методів впливу на особистість учня, гармонізацію її розвитку.

Стрижнем особистісно-творчої концепції навчання, на думку О. Пехоти,

є «перенесення акценту із масових педагогічних явищ на особистість дитини, вивчення можливостей і обставин її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності» [77, с. 274].

Тенденція особистісної зорієнтованості відображена, зокрема, в дослідженнях психолога-педагога І. Беха. Його концепція будується не лише на врахуванні індивідуальних особливостей учня, а передусім на послідовному ставленні до особистості як відповідального та свідомого суб'єкту. Останнє, на думку І. Беха, потребує “мистецтва душевного контакту” [17, с. 11]. При цьому студент, щоб любити все навколо себе, поперше, повинен любити себе, мати потребу пізнавати своє власне «Я», а не копіювати поведінку чи образ дії інших людей. Таким чином формується концепція «Я особистості». Без цього компоненту не може існувати і структура творчої діяльності. У даному випадку йдеться про розвиток почуттів, які “просвітлені розумом” і за допомогою цього збагачують особистість, роблять її носієм істини, добра, краси, творчості [17, с. 11].

У зв'язку з викладеним вище зауважимо, що ідеї вітчизняних педагогів знаходяться в руслі досліджень зарубіжних психологів, які пов'язували творчі якості особистості з особливостями внутрішніх механізмів творчої діяльності, передумовою для яких є природні дані.

Також для нашого дослідження має значення теорія творчого та критичного мислення американських психологів Г. Линдсея, Р. Томпсона, К. Халла. Теорія побудована на ідеї вільного асоціювання, утворення нових ідей паралельно з критичним аналізом та позбавленням від конформізму та стандартного мислення.

Ідеї особистісно орієнтованого підходу мають різноманітне відображення в діяльності педагогів. Так, В. Сухомлинський великого значення надавав становленню творчої особистості в колективі в умовах збалансованого ставлення до індивідуальності. Він вважав доцільним

використання краси природи слова, музики та живопису [97].

В. Сухомлинський акцентував не лише на знаннях та розумінні мистецтва, а й на доцільності формування в особистості потреб насолоджуватися природою і творами мистецтва, творити прекрасне, створювати продукти власної творчості. При цьому він вважав доцільним використання прийомів ефекту здивування, внаслідок чого підвищується ефективність навчання [98].

Ш. Амонашвілі робив спробу налагодити творче спілкування з учнями на основі любові, педагогіки змін, перетворюючи гру в корисні творчі дії, що сприяють встановленню суб'єкт - суб'єктних взаємодій [4].

Л. Масол розглядає мистецтво як універсальний спосіб мислення, здатний синтезувати істину, добро й красу, формувати людину-творця. На думку автора, мистецтво повинно розглядатися у контексті інноваційних освітньо-виховних тенденцій, що передбачають стимулювання не тільки загальноестетичного розвитку особистості, але й творчих здібностей, здатності до художнього самовираження та рефлексії [72].

До якостей, що повинні характеризувати особистість учня, можна, на нашу думку, віднести: свободу вибору художніх вчинків, дій, здатність впливу на іншу особистість, самостійність мислення, міць, сенс яких полягає в інтелекті, працездатності, витонченості почуттів, здатності до ризику.

Міць особистості стверджується суб'єктом, який зменшує вплив зовнішніх обставин, поєднує розум з почуттями, коли сенс буття полягає в розвитку власних здібностей ( Р. Вайнцваг ) [20].

У даній ситуації доцільно зауважити, що педагог може формувати творчу діяльність студентів в умовах забезпечення учням вільного вибору у вирішенні творчих завдань.

На нашу думку, модель, опис якої зроблено вище може мати такі структурні компоненти:

- здатність бачити стимул до творчої діяльності в процесі взаємодії з партнерами, аналізувати його, відтворювати на основі нього нові

художні образи;

- прогнозувати, екстраполювати, та аналізувати схеми - блоки творчої діяльності щодо творіння, самовдосконалення виконавської майстерності, створення нових технологій у досягненні поставленої мети;
- здатність поєднувати різні точки зору, що сприяє виходу за межі відомого;
- здатність захищати власну точку зору, порушувати стандарти мислення;
- вміння прогнозувати надзавдання на основі синтезу інтелектуальних якостей та фантазування.

На нашу думку, професійна діяльність пов'язана з творчою, тому можна твердити, що професійні знання, вміння, навички є складовою, що зумовлена необхідністю децентралізації стандарту у всіх формах його прояву. Останнє пов'язане з особливостями обраного мислення та сферою підсвідомого і має відображення в *таких структурних компонентах творчої діяльності*: здатність до встановлення асоціативних зв'язків, цілісного сприйняття художнього образу, розуміння протиріч не тільки з позиції естетичного підходу, але й з позиції соціально-психологічного розуміння суті діалогу, засвоєння знань щодо закономірностей творчого процесу, досягнення стану свободи, що сприяє виникненню інтуїції.

На підставі викладеного зауважимо, що ядро творчої діяльності визначається механізмами психічних процесів, властивостями, що зумовлені появою настрою на власну самореалізацію, на насолоду (катарсис внаслідок осяяння), відтворення нового продукту творчості, індивідуального, неповторного образу.

У дослідженні формування творчої діяльності як вихідну нами обрано структурні компоненти і зроблено спробу конкретизувати їх зміст, зумовлений специфікою навчання студентів у ЗВО.



Так нами використано:

а) *мотиваційний компонент*, що в нашому випадку повинен передбачати формування потреби особистості до вивчення універсальних підходів у вирішенні творчих завдань, оволодіння рефлексією, досягнення самобутності та пошуку творчого партнера на основі діалогу;

б) *орієнтаційний компонент*, зумовлений потребою в самореалізації, самовдосконаленні, збагаченні самосвідомості та накопиченні емоційно-образного та духовного досвіду, утворенні нового продукту творчості;

в) *пізнавально-операційний компонент*, що базується на підвищенні рівня аналітико-синтетичної діяльності, забезпечує синтез конкретно-предметного, наочно-образного та словесно-логічного мислення; сприяє досягненню поставленої мети за допомогою традиційних та нетрадиційних методів навчання, які використовуються як способи навчально-творчої діяльності у поєднанні з творенням, трансляцією та корекцією суб'єктивних емоційних образів на основі взаємодії;

г) *емоційно-вольовий компонент*, що забезпечує творчість студента на основі емоційно-особистісного навчання, коли здійснюється художній вчинок в аспекті власного творіння, інтеграція художнього образу творіння в самосвідомість особистості, вирішення творчих завдань на основі системи відкритого типу, що поєднує відпрацьовані методи, способи вирішення поставленої мети з новими структурами психологічного, особистісного та світоглядного рівня;

д) *оцінювальний компонент*: самооцінка студентами продуктів власної творчості, художніх вчинків партнерів на основі творчого діалогу, визначення елементів новизни, прояву ризику у вирішенні творчих завдань.

Визначаючи зміст творчої діяльності, ми виділили такі її ознаки: наявність знань, що забезпечують пізнання емоційно-образного змісту твору, засвоєння елементарних знань.

Викладене вище зумовлює необхідність здійснення дослідницького

екскурсу щодо визначення таких методів навчання (традиційні та нетрадиційні), які забезпечують формування творчої діяльності в узгодженні з сучасними вимогами до особистості.

## **1.2. Можливості нетрадиційних методів навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО**

Пошук відповіді на питання, як формувати творчу діяльність у студентів – виводить нас на категорію методів навчання. Доцільність цього виправдовується тим, що без методів неможливо досягнути поставленої мети, реалізувати розроблений зміст навчання, включити в систему навчання компоненти структури творчої діяльності. При цьому метод є стержнем навчального процесу, він забезпечує ланки між спроектованою метою і кінцевим образом. У цьому контексті потрібно вирішити таке: чи доцільно відмовлятися від традиційних методів навчання, в чому полягає сенс традиційних методів та чи можливо встановити зв'язки між традиційними та нетрадиційними методами навчання з метою формування творчої діяльності у студентів ЗВО.

Відповідь на ці питання можна дати на основі розгляду змісту поняття “традиційні” методи, “нетрадиційні” методи навчання.

Почнемо з того, що поняття “метод” походить від двох грецьких слів: *metha* – шлях до мети; *odos* – слідувати. З філософської точки зору поняття “метод” означає шлях досягнення мети в ході дослідження та пізнання. Він є способом організації різних видів діяльності: теоретичної та практичної [95].

Т. Ільїна розглядає поняття “метод” удвох аспектах:

- а) метод дослідження педагогічних явищ;
- б) метод навчання, який є способом організації пізнавальної діяльності учнів [50].

Український педагог М. Ярмаченко виокремлює таку ознаку методу: бути відображенням відрегульованої за певним принципом діяльності, яка являє собою систему прийомів або засобів. Це, на його думку, складає умови

для розкриття змісту виучуваних понять [115].

Метод не може розглядатися тільки як спосіб досягнення мети. Такий підхід, на думку М. Ярмаченка, характеризує його зовнішню ознаку. Суть же поняття “метод” може бути розкрита лише у світлі відношень між метою, засобами та результатами. Саме цей факт характеризує внутрішню ознаку методу.

М. Фіцула розглядає поняття “метод” як спосіб впорядкованої, взаємопов’язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання та розвитку особистості [105].

Викладені вище точки зору переконують нас у тому, що більшість підходів до визначення поняття “метод” мають спільні ознаки. До таких ми відносимо: розгляд методу як способу досягнення мети в ході навчально-творчої діяльності; способу забезпечення цілеспрямованої діяльності викладача та студентів; способу поєднання зовнішніх та внутрішніх ознак між метою, засобами реалізації мети, ефективності впливу методу на розвиток особистості.

Проте у поданих визначеннях поняття “метод”, на нашу думку, не звертається увага на факт, що саме складає універсальність методу. Ідеться лише про виявлення й класифікацію окремих його ознак. В основі цих ознак лежить механізм спадкоємності передачі знань науково – суспільно – культурної спадщини в узгодженні з що склалися традиціями, (слово – “традиція” походить від грецького слова traditio, що означає передавання) [95].

Отже, поєднуючи викладені вище думки, ми дійшли висновку, що методи як способи організації сукупності певних дій з метою досягнення поставленої цілі в навчально-творчій діяльності можна визначити як традиційні методи, коли вони забезпечують:

- засвоєння знань, вмінь, навичок на основі спадкоємності позитивного досвіду поколінь;
- конструювання певних алгоритмів дій;
- зберігання алгоритмів дій, їх обґрунтування, перевірку ефективності

впливу на розвиток творчої особистості;

- визначення певних стандартних показників щодо характеристик розвитку особистості.

Методи навчання не є незмінними, раз і на завжди даними. Вони поновляються разом із розвитком мети і завдань навчання.

Зауважимо, що з традиційної точки зору метод є спосіб, за допомогою якого забезпечується досягнення запланованої цілі навчання. Він передбачає засіб діяльності, який скерований на досягнення певної мети [50].

Нетрадиційні методи є способом організації моделі в яку покладена нелінійна інформація. Вона базується на визначенні засобів, прийомів пошуку стимулів впливу на почуття, фантазію (відхід від реальності); інтуїцію (процес безпосереднього отримання знань цілісного схоплення творчої ситуації без теоретичних висновків); сферу ірраціонального (неможливість поняття сенсу явищ в межах логічних підходів) [58].

Розглядаючи зміст поняття “нетрадиційні методи”, ми знаходились в руслі положень О. Вишневського [22], який вважає, що розвиток творчої особистості пов’язаний почуттями (відгук на вплив середовища) та почуваннями (відгук душі на її власні почуття).

Почування особливо активно формуються під впливом мистецтва, зокрема, літератури. В цьому зв’язку йдеться про універсальність художнього методу. Він може розглядатися і як нетрадиційний, тому що:

- забезпечує досягнення мети завдяки відбору та узагальненню певних життєвих явищ в конкретно-предметній образній формі.
- утворює педагогічну ситуацію на фантазування на основі перевертання логічних факторів, звертання до абсурду як прийому нетрадиційних методів.

Подальше наповнення змістом понять “традиційні” методи та “нетрадиційні” можливе тільки через їх аналіз та класифікацію.

Під класифікацією методів ми розуміємо “впорядковану за певною ознакою систему” [75, с. 273].

Кожна класифікація традиційних методів базується на індивідуальному підході. Так пропонується розділяти методи у зв'язку з тим, як працює студент: самостійно чи з викладачем.

Можна також розподіляти методи на словесні (робота з викладачем, книгою) та на практичні (спостереження, експеримент). Спілкування викладача та студентів забезпечується живим словом, яке є джерелом передачі, засвоєння знань, вмінь, творення образних картин світу [50].

В той же час І. Лернер використовує класифікацію методів як джерела знань. Головною ознакою класифікації є вказівка на те, звідки студент бере інформацію. Класифікація має три групи методів: словесні, наочні та практичні [66].

В основу цієї класифікації І. Лернер поклав рівні пізнавальної активності. На цій основі він виділяє 5 методів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного пошуку, частково-пошуковий та дослідницький.

Ознаки наведеної вище класифікації не торкаються питань змісту інформації, тобто, як і що передавати студентам. Основні ознаки методів не мають відображення в контексті сучасних філософських підходів до розвитку особистості.

Ю. Бабанський робить спробу реалізувати методологію цілісного підходу до навчально-творчої діяльності. Він пропонує виокремлювати три групи методів навчання [10]:

- методи організації і самоорганізації навчальної діяльності;
- методи стимулювання і мотивації учнів;
- методи контролю та самоконтролю.

Зазначені вище варіанти класифікації традиційних методів систематично впроваджуються в навчальний процес. Щодо виокремлення методів мотивації і стимулювання, то вони передбачають нетрадиційне включення елементів пошуку, вирішення проблем новим для студента оригінальним способом. Але ж елемент нетрадиційного підходу має місце

лише в зовнішніх ознаках методу. При цьому йдеться про оригінальність відкриття лише в межах рівня підготовки студента. Питання зв'язку навчання з сучасними поглядами з позиції філософії, психолого-педагогічних підходів відображення класифікації не має. Механізми порушення стандартів знань, сукупності прийомів не відпрацьовано, що не сприяє підвищенню ефективності формування творчої діяльності.

Питанням обґрунтування доцільності використання проблемних методів присвячені дослідження С. Гончаренка, Т. Ільїної, О. Матюшкіна, М. Махмутова, І. Подласого, М. Фіцули, М. Ярмаченка.

Проблемний метод навчання є способом поєднання зовнішніх причин із внутрішніми. Сенс методу полягає в створенні та вирішенні проблемної ситуації. Мислення розпочинається з постановки проблеми та виникнення протиріч, внаслідок чого особистість постійно отримує необхідну додаткову інформацію, яка допомагає визначитися в суті виучуваного явища та встановити між ними зв'язки.

У даному випадку як механізм мислення виступають аналіз та синтез. Процеси мислення в проблемному навчанні поділяються на такі етапи: зародження питання “проблеми”, пошук рішення “аналіз через синтез”, формулювання гіпотези та вирішення проблеми. При цьому навчальна творча діяльність особистості пов'язана з її індивідуальністю, пізнавальними потребами, емоційністю [89].

Ефективність використання проблемних методів підвищується за таких умов: зміст матеріалу доступний для самостійного пошуку студентів і є логічним продовженням вивченого раніше. На цій основі вони можуть робити кроки в пошуку нових знань.

Використання методів проблемного навчання базується на накопиченні знань у галузі літератури і мистецтвознавства шляхом їх інтеграції та моделювання. Проблема ситуація орієнтує особистість на цілісне пізнання, визначення закономірностей творчої діяльності, цінності емоційно-обраного змісту твору.

Отже, доходимо висновку, що накопичення особистістю різного рівня знань, що охоплюються рамками проблемної ситуації, є невід'ємним компонентом формування творчої діяльності студентів. Але знання можуть інколи і гальмувати вирішення нестандартного завдання. Тому необхідно здійснювати постійний пошук методів, які б базувалися на протилежних ознаках. Взаємодія цих ознак сприяє підвищенню ефективності творчої діяльності особистості в ході її розвитку.

Подані нами вище ознаки та класифікація традиційних методів дозволили конкретизувати поняття “традиційні методи навчання” таким чином: традиційні методи навчання є способом забезпечення передачі та засвоєння інформації, формування знань, навичок, вмінь на основі збереження відпрацьованих прийомів, схем взаємодій викладача та студента у спільній навчально-творчій діяльності. Так методи навчання орієнтують учня до наслідування досвіду культурної та наукової спадщини. Вони є способом реалізації знань, умінь, навичок, враховують використання позитивних прикладів творчої діяльності викладача, студентів, навколишнього середовища. Традиційні методи впливають на розвиток особистості різноманітними чинниками на основі думок та почуттів, і забезпечують вирішення творчих завдань у межах змісту проблемної ситуації.

Зазначимо, що *традиційні методи* навчання пов'язані в нашому дослідженні з формуванням *адаптивного (низького) рівня* творчої діяльності, коли забезпечується засвоєння елементарних знань, формування понять, поза якими не може здійснюватися творча діяльність щодо авторського тексту.

Традиційні методи як спосіб формування адаптивного рівня виконують *освітньо-підготовчу* функцію накопичення та озброєння узагальненими знаннями, навичками, вміннями щодо уявлень, аналізу літературних творів, пошуку первинної ідеї, первинного замислу, оформлення замислу на основі його розвитку, коли засвоюються алгоритми дій творчої діяльності.

Традиційні методи навчання є способом діяльності, що частково сприяють формуванню продуктивного (середнього) рівня. Вони забезпечують

включення механізмів творчої діяльності в межах поставленого завдання, але не передбачають подолання стереотипних дій учня.

Традиційні методи навчання є засобом діяльності, що можуть забезпечити формування продуктивного рівня творчої діяльності завдяки поєднанню розумових дій з емоційним реагуванням. Вони виконують виховну функцію у вирішенні творчих задач у межах суб'єкт-об'єктних взаємодій, що створює підґрунтя для переходу на суб'єкт-суб'єктні стосунки між студентами, викладачами та партнерами спілкування.

Виходячи з цього, доходимо висновку, що традиційні методи навчання займають першу сходинку у формуванні лише низьких рівнів творчої діяльності у студентів ЗВО.

Водночас традиційні методи навчання не забезпечені відпрацьованими механізмами порушення стереотипних логічних зв'язків та формуванням нових на основі стрибка у невідоме. Останнє вимагає класифікації методів за ознакою нетрадиційності. Відсутність механізмів розуміння змін на погляди сенсу буття та на процес навчання потребує перегляду ознак та змісту саме нетрадиційних методів.

На підставі цього ми пропонуємо такі варіанти класифікації нетрадиційних методів: [57]

1. Класифікація нетрадиційних методів за принципом стимулювання та забезпечення включення механізмів спонтанної творчості особистості завдяки пошуку та активізації первинних образів-ідей, енергії особистості, звільнення її від негативних, агресивних почуттів. До таких ми відносимо:

Метод психодрами. Ідея використання цього методу належить американському вченому Девіду А. Кіпперу [34]. Метод передбачає формування студента на основі подолання особистістю в навчально-творчій діяльності наслідків проблем, які можуть виникнути. Це забезпечує розвиток міжособистісного спілкування, дозволяє особистості досягти катарсису (вищого ступеня насолоди); сприяє оволодінню технологією невербального (безсловесного спілкування); дозволяє звільнитися від впливу стереотипу



лінійно наданої інформації. Метод зумовлено соціально-психологічними особливостями впливу на внутрішній світ особистості. Він забезпечує пізнання механізмів творчої діяльності завдяки розбудові алгоритму творчих дій, що базується на формуванні чіткої мотивації щодо визначення особливостей власного “Я” як поєднання одиничних та унікальних ознак особистості, що залежить від рольової взаємодії з партнерами спілкування.

Останнє пов’язано з потребою постати самим собою, глибоко розкрити свої можливості та здібності і співвідноситься з достатнім варіативно-утворювальним рівнем творчої діяльності, продукти якої є наслідком спілкування.

У зв’язку з цим доцільно зазначити, що метод психодрами, як спосіб формування варіативно-утворювального (достатнього) рівня, виконує розвивальну функцію, коли акцент робиться на самовдосконаленні емоційної та вольової сфери особистості, мотиваційних компонентах.

Метод психодрами, як нетрадиційний метод, повинен взаємодіяти у формуванні варіативно-утворювального рівня з традиційними за джерелами передачі та сприйняття інформації щодо імпровізації (словесної, конкретно-предметної), на основі принципу єдності протилежностей (логічного та чуттєвого).

Це дозволяє визначитися в тому, що методи, які забезпечують різні рівні формування творчої діяльності, повинні утворювати комплексну систему педагогічного впливу на варіювання, комбінування та поєднання протилежних ознак, що реалізується за допомогою взаємодії контрольних методів навчання.

Метод психодрами як нетрадиційний метод, що забезпечує формування достатнього рівня, може виконувати функцію забезпечення самобутності особистості на основі визначення в чуттєвій формі суті, образу власного “Я”, здатного варіативно перетворюватися в ході взаємодії з партнерами.

Ефективність його підвищується в умовах взаємодії з такими

традиційними методами, які забезпечують накопичення знань, навичок, вмінь, зумовлених специфікою виконавської діяльності. Останні створюють підґрунтя для реалізації аналізу, синтезу порівнянь у визначенні особливостей чуттєвого образу партнера та власного образу.

Зазначимо, що пізнання чуттєвого образу партнера по спілкуванню здійснюється більш ефективно в умовах пізнання власного “Я”.

Метод евритміки. Забезпечує на заняттях зв'язок звуку з рухом. Використання методів евритміки знаходимо у системі античного музичного виховання, коли зберігалась ідея триєдності музики, слова та жесту. Питання доцільності використання методу евритміки знаходить подальший розвиток у дослідженнях Е. Жака-Далькроза [107].

Метод евритміки передбачає не тільки поєднання звуку з пластичним рухом, але й на нашу думку, нагадує студенту про його первинні образи-почуття, приносить елемент оригінальності, новизни в навчально-творчу діяльність.

Під методом евритміки ми також розуміємо спосіб діяльності, що забезпечує процес формування творчої діяльності на основі імпровізації жесту під незнайому музику з метою руйнування стереотипу сприйняття, яке сприяє творчому перетворенню метроритмічних інтонацій, тобто метод зумовлений естетичними особливостями впливу на внутрішній світ особистості [57].

Останнє свідчить про те, що метод евритміки, як нетрадиційний метод навчання, сприяє формуванню достатнього рівня творчої діяльності. Він забезпечує функцію культурно-гуманітарну, яка передбачає засвоєння досвіду переживання емоційно-образного змісту художнього твору за допомогою синтетичних умінь, що переходять у нові рівні сформованості творчої діяльності, і мають відображення у вирішенні творчих завдань щодо здійснення самореалізації на основі інтуїції та власного досвіду.

Метод евритмії, як нетрадиційний метод, взаємодіє з методами традиційними, які забезпечують знання щодо художніх літературних засобів виразності. Це дозволяє визначитися в тому, що механізми інтуїції пов'язані із

знаннями. Останнє створює підґрунтя для переходу від достатнього рівня творчої діяльності до високого.

Метод імпровізації на основі взаємодії викладач – студент – сім'я – рідна мова. Він передбачає спосіб діяльності, метою якої є формування вищого, індивідуально-утворювального рівня творчої діяльності у студентів на основі досягнення вмінь невербального спілкування. Останнє формує основу для подальшого вдосконалення вмінь імпровізації як невід'ємного компонента творчої діяльності. Ідея використання методу належить японському скрипалю Шиніці Судзукі [107].

“Імпровізація” походить від французького слова “itprou”, що означає раптово. Метод імпровізації має необмежений вплив на високий рівень сформованості творчої діяльності [33].

Метод імпровізації можна вважати нетрадиційним методом тому, що він є способом забезпечення формування особистості як будівника на нових оригінальних засадах. У цьому випадку ми знаходимося в руслі досліджень Б. Асаф'єва [7].

На нашу думку, метод імпровізації є способом діяльності, який забезпечує вищий рівень до переходу в конкретно-предметну форму дії, до творчого оволодіння літературним матеріалом. Зміст останніх складають: уміння усвідомлювати особливості форми, стилю, фактурні стереотипи різноманітних літературних стилей (варіативно-утворюючий рівень).

Метод імпровізації включає елементи ігрових методів, оскільки забезпечує готовність до вільних дій особистості на основі використання рольових ігор. Наприклад, у ході імпровізації застосовується діалог студент – представників різних літературних напрямків: коли використовуються компоненти рольової взаємодії “Література та Я”. Студент, який бере участь у дискусії, виконує ту роль, яка забезпечена закономірностями літературного життя: “Я – виконавець”, “Я – слухач”.

Отже, метод імпровізації як спосіб творчої діяльності сприяє формуванню творчої діяльності до складних новоутворень, в основі яких

лежать: інтуїція, знання, вміння, актуалізація та перетворення образів, накопичених у свідомості та переведених в підсвідоме, але в той же час метод імпровізації не передбачає можливості формування вмінь та навичок стереотипних дій. Все це притаманно високому рівню сформованості творчої діяльності.

Метод імпровізації, як спосіб діяльності, що забезпечує певну схему взаємодій на основі поєднання зусиль у формуванні творчої діяльності індивідуально-утворювального (високого рівня), виконує комунікативну функцію, яка передбачає наявність відкритості та гнучкості змісту програми, забезпечення атмосфери певної свободи, змагання, поєднання індивідуальних та колективних дій.

Підґрунтям для реалізації цієї функції є включення у формування високого рівня творчої діяльності активних методів навчання, а саме: ефективної бесіди, катахезисної бесіди.

Така взаємодія традиційних та нетрадиційних методів є засобом накопичення окремих прийомів творчої діяльності, які сприяють формуванню психічних новоутворень, що дозволяють здійснити стрибок у сферу невідомого, виводять особистість поза межі чуттєвого та інтелектуального досвіду.

2. Доцільна, на нашу думку, класифікація нетрадиційних методів за способом діяльності, що забезпечує високий рівень творчої діяльності студентів до *актуалізації* образів – ідей, що виникають довільно без спеціальної підготовки, в умовах колективного спілкування та необхідності швидкого, раптового висловлювання.

До таких методів ми відносимо метод “мозкового штурму”. Він сприяє визволенню творчих механізмів особистості. Останнє складає умови для порушення зовнішньої цензури впливу на утворення оригінальних продуктів творчої діяльності, забезпечує готовність до активного спілкування, індивідуального висловлювання думок, особливого типу спілкування на основі синтезу інтелектуальної активності та спонтанної творчості

особистості, що є складовою високого рівня творчої діяльності [57].

Водночас метод “мозкового штурму” як нетрадиційний метод навчання не може існувати поза інформацією про всі види творчої діяльності.

Тому метод “мозкового штурму”, що передбачає, як і інші нетрадиційні методи взаємодію з традиційними, може виконувати функції, що забезпечують: рівноправність у творчих дискусіях, заохочення до оригінальних пропозицій і задумів.

Джерела виникнення методу “мозкового штурму” мають відображення в нетрадиційних методах формування творчих здібностей особистості. Ідея використання цих методів належить психологу А. Осборну. Він наприкінці 30 - х років запропонував *б р е й н с т о р м і н г* (мозковий штурм), який розглядав як груповий метод вирішення творчих завдань [68].

Стимулювання творчої особистості, на думку А. Осборна, досягається завдяки виконанню таких правил: у будь-якому випадку забороняється критика, схвалюються різноманітні асоціювання, збільшується кількість ідей, визначається доцільність варіювання.

У контексті викладеного зауважимо, що метод “мозкового штурму” як спосіб підвищення ефективності формування високого рівня навчально-творчої діяльності передбачає не тільки спонтанність виникнення ідей, але й формування ситуацій, коли в дію вступають механізми, які сприяють актуалізації минулого досвіду. Вони пов’язані з наявністю мотивації утворювати новий продукт творчості на основі поєднання, комбінування, варіювання окремими елементами образів минулого. Внаслідок цього формується новий образ.

Але в той же час в умовах використання “мозкового штурму” у формуванні вищого рівня діє установка на подальшу зміну складеного в уяві образу завдяки порушенню логіки існуючих зв’язків та використання прийому парадокса, який дозволяє перевертання “з ніг на голову”.

Саме тому ми вважаємо доцільною ідею використання методу

“мозкового штурму” в діяльності, коли пізнання твору студентам вимагає готовності до узагальнення різних точок зору і формування на цій основі нового художнього образу, порівняння зразків виконання митців і учнів, та їх спонтанних висловлювань.

На підставі цього метод “мозкового штурму” діяльності вважаємо способом, який забезпечує готовність проявити ініціативність, здатність особистості отримувати додаткову інформацію внаслідок вирішення творчої задачі партнером, конкретизувати інформацію завдяки професійним кодам, зокрема мистецтвознавчого, пошук інформації на основі узагальнення ланцюжків розмірковувань, перенесення окремих елементів образу в інший інформативний простір в узгодженні з думкою партнера у ході вирішення творчої задачі.

Останнє сприяє формуванню аналізувати продукти власної творчої діяльності з урахуванням думки партнера. Це може мати відображення в ході дискусії, діалогу, колективній імпровізації. Водночас доцільно використання іншої думки, яка виникає спонтанно з метою отримання додаткового стимулу в навчально-творчій діяльності.

3. Класифікація нетрадиційних методів може здійснюватися, на нашу думку, за ознакою емоційно-образної драматургії. Ознаки методів емоційно-образної драматургії базуються на цілісності впливу творів мистецтва, що передбачає в творчій діяльності накопичення різноманітних почуттів.

Зауважимо, що ідея використання методів емоційно-образної драматургії належить Д. Кабалевському, Л. Предтеченській, В. Шубинському [51].

Під методом емоційної драматургії ми розуміємо спосіб такої організації навчально-творчої діяльності, яка базується на основі узагальнених закономірностей мистецтва і в той же час дозволяє синтез художніх та наукових методів пізнання, тобто вищий рівень творчої діяльності, повинен передбачати наявність інтегральних якостей особистості.

Метод емоційно-образної драматургії є спосіб діяльності, яка включає наявність бінарних ознак, протиріч, що мають відображення у формі образу внутрішньої суб'єктивної картини світу. Останнє є невід'ємним компонентом вищого рівня творчої діяльності. Він формується під впливом переживань особистості та засобів художнього втілення боротьби та співвідношення різноманітних ознак, що складають цілісну систему дій.

Нетрадиційність методу емоційно-образної драматургії полягає в особливостях пошуку стимулів навчально-творчої діяльності на основі наявності елемента інтригуючої зав'язки, яка передбачає не тільки важливість інтуїції, непередбачених за вказівкою певних алгоритмів дій, але й підключення механізмів рефлексії. Це дозволяє розвивати готовність до самооцінки власних дій, співвідносити власну точку зору з іншими, формувати нові ідеї в умовах застосування діалогу. Перераховані якості притаманні індивідуально-варіативному рівню сформованості творчої діяльності.

В той же час елемент зав'язки в методах емоційно-образної драматургії сприяє виникненню невизначеності понять, почуттів, образів. У цьому випадку ми знаходимося у парадигмі досліджень американського вченого філософа М. Віннера, який вважав, що нечіткість понять є невід'ємним елементом розумової діяльності особистості [112].

На нашу думку, нечіткість сформованих образів особистості впливає на характер її мотивації. Посилення невизначеності образів активізує творчий елемент діяльності студента, сприяє синтезу наукових та художніх методів, поєднання яких займає значне місце у формуванні творчої діяльності.

Як інтегруючий механізм у даному випадку виступає зав'язка, яка вимагає свого подальшого розгалуження, наслідком якого є кульмінація.

Нетрадиційність методу емоційно-образної драматургії має відображення у специфіці прийомів. В основу цих прийомів покладена образне мовлення. Саме образне мовлення є внутрішньою динамічною моделлю зовнішнього світу, що забезпечує відображення результатів навчально-творчої діяльності.

Мова динамічних моделей-образів дозволяє знаходити в елементах середовища нові якості та встановлювати нові відношення, утворювати творчі ситуації. Останнє має глибоке відображення у мові мистецтва. Тому ми надаємо особливого значення прийому емоційно-образної драматургії – метафорі. Вважаємо, що поза готовністю сприймати образи – метафори неможливо засвоєння на творчому рівні знань, вирішення творчих завдань та утворення в навчально-творчій діяльності нових уявлень у розвитку творчої особистості.

4. Ми вважаємо доцільним також класифікувати нетрадиційні методи за ознакою *асоціювання*, що забезпечує формування в навчально-творчій діяльності готовності до узагальнення ситуації, формування нових творчих стратегій, переносу навичок із однієї педагогічної ситуації до іншої.

Зауважимо, що перші уявлення про закономірності внутрішнього світу особистості пов'язані з асоціаціями, під якими слід розуміти зв'язок між уявленнями та ідеями. Вчення про асоціації відображені в роботах Д. Гартлі, Дж. Пристлі, А. Бена, Т. Цигена [94].

Названі вище дослідники вважали, що асоціація є основною одиницею психічного новоутворення. Довільне наслідування образам-уявам сприймалось як тип всякого розумового процесу. Розвиток мислення розглядався як процес накопичення асоціацій. Наприклад Т. Циген пов'язував асоціації з уявами, судженнями. Незважаючи на викладену вище точку зору ми вважаємо, що асоціація не може бути єдиним механізмом забезпечення активної навчально-творчої діяльності. Ми схилиємося до думки Л. Виготського, який розглядав асоціацію як психічну реальність на рівні утворювання узагальнення [27]. Наприклад, студентами виявляється аналогія між схожими елементами у творах класиків. У такому випадку можливо визначити асоціацію за схожістю.

У той же час можуть утворюватися асоціації за контрастом, коли угруповання в класичному розумінні протиставляються новим утворенням, що складають зміст асоціацій за контрастом.



Зазначимо, що українські вчені не розглядають асоціацію як єдиний механізм творчої діяльності. Але в той же час вони визначають ефективність дослідження, в яких визначаються кроки асоціативних переходів від однієї образної асоціації до іншої.

Ми вважаємо, що метод асоціювання забезпечує зв'язок між образами та поняттями і сприяє утворенню окремих конкретно-предметних форм нових образів. Саме вони зберігаються в пам'яті особистості. Особистість вільно варіює цими образами у творчій діяльності.

Існує думка, що в цьому випадку метод асоціювання обмежує та програмує індивідуальну творчу діяльність особистості тому, що вступає у взаємодію з образами сформованими раніше. В той же час звертається увага на те, що можуть виникнути додаткові асоціації. Останні в окремих випадках збуджуються, в результаті чого здійснюється вирішення нових завдань.

На нашу думку, в навчально-творчій діяльності метод асоціювання не гальмує і не обмежує творчість особистості. Навпаки, він є способом розвитку вищого рівня до згортання ланцюжків образів, які виникають завдяки асоціаціям. Виникненню асоціацій у нашому дослідженні в навчально-творчій діяльності сприяють порівнювальні характеристики інтонацій, форм стилю, творів класиків та сучасного мистецтва.

Метод асоціювання забезпечує розвиток вищого рівня, яка сприяє стрибку в невідоме, подоланню стереотипів сприйняття та мислення. Тому він може належати до нетрадиційних методів.

Зауважимо, що метод асоціювання є способом діяльності, яка включає ознаки ігрових методів, бо передбачає перевтілення на основі емпатії.

5. Ми вважаємо доцільною кваліфікацію нетрадиційних методів як ігрових методів. При цьому виходимо з положення, що ігрові методи є способом діяльності, що передбачає творчий розвиток особистості завдяки оволодінню готовністю бачити світ, перетворювати його у власних фантазіях. Зауважимо, що ігрові методи розглядаються як спосіб естетичної діяльності (Л. Виготський), засіб формування мотивації особистості (Л. Божович), форма

сприйняття мистецтв (С. Шмаков), спосіб визначення зони найближчого розвитку особистості, коли складаються умови для виявлення тих якостей, які не можна реалізувати в реальному житті (Є. Махлах) [113].

Н. Гвоздева визначає види ігри, що можуть сприяти формуванню творчої діяльності:

- ігри, зумовлені доцільністю формування асоціативного мислення;
- ігри, що допомагають розкрити індивідуальні можливості особистості (уявлення, фантазії);
- ігри, зумовлені розвитком емпатичної здібності.

Технологія реалізації визначених вище видів гри може здійснюватися за допомогою певних дій:

- гра за правилами;
- вільний вибір засобів здійснення дій;
- визначення інформативної моделі за схемою взаємодії: емпатичного “Я” – з реальним “Я” [31].

О. Пономаренко розробляє структуру сюжетно-ігрових занять, що базуються на сукупності необхідних умов, які забезпечують проблемно-пошукові ситуації на різних етапах засвоєння нового матеріалу.

В основу сюжетно-ігрових занять у формуванні творчої діяльності покладається принцип сюжетної дидактичної гри, що включає ігрову ситуацію, ігрову та дидактичну задачу, ігрову дію та ігрове правило [81].

Г. Хафизова розглядає теоретичні заняття в якості розвивальних ігор, що базуються на імітації та наслідуванні [109].

В той же час розробляється зміст ігрових ситуацій щодо організації дискусійного спілкування, коли забезпечуються умови:

- а) для реалізації аргументативного спілкування;
- б) формування комунікативних здібностей.

Ми вважаємо, що творчі ігрові методи повинні робити акцент на внутрішній сфері діяльності особистості, яка враховує готовність до

визначення специфіки та свободи оволодіння вміннями та знаннями, які визначають міру розвитку в руслі втілення в творчу діяльність індивідуальних та самотніх ознак особистості. При цьому ігрові методи забезпечують формування уявлень на рівні фантазії в умовах нестереотипних дій [59].

Розглядаючи гру як нетрадиційний метод навчання, ми акцентували увагу на її виховних можливостях. Ігрові методи:

- орієнтують особистість на формування готовності до вільного асоціювання, що сприяє появі внутрішніх образів фантазії, перевтіленню їх в конкретно-предметні ідеї, подальшій побудові нових образів-продуктів творчої діяльності студента;
- сприяють формуванню готовності до свободи особистості, готують її перехід у невідоме, мобілізують самокритичність та здатність до емпатії. Останньому сприяє розгалуження ланцюжків асоціацій;
- є способом формування готовності до синтетичної діяльності як співвідношення та синтезу явищ навколишнього та внутрішнього світу. Це сприяє утворенню нових зв'язків та продуктів творчої діяльності.

Щодо всієї системи нетрадиційних методів навчання слід зазначити.

1. Нетрадиційні методи навчання є способом діяльності, що передбачає активне стимулювання інтуїції, фантазії, які розглядаються в якості провідного невід'ємного компонента інтелектуальної сфери.

2. Нетрадиційні методи навчання у формуванні творчої діяльності є складною системою комбінування різноманітних методів.

3. Нетрадиційні методи навчання студентів забезпечують формування достатнього (варіативно-утворювального) рівня, що передбачає: а) наявність здатності до визначення власного "Я"; б) виявлення чіткої мотивації до поєднання унікальних ознак з ознаками партнера в ході міжособистісного спілкування.

4. Впровадження нетрадиційних методів навчання сприяє формуванню варіативно-утворювального рівня, що передбачає включення механізмів

самореалізації, оволодіння синтетичними навичками, на основі вивчення первинних загальнолюдських цінностей.

5. Нетрадиційні методи навчання забезпечують формування індивідуально-утворювального рівня, що передбачає здатність у ході виконання творчих завдань діяти вільно, ініціативно, поєднувати індивідуальні та колективні дії, здійснювати перехід теоретичних знань в конкретно-предметну діяльність, актуалізувати ідеї поза спеціальною підготовкою, узагальнювати різні точки зору, спонтанні висловлювання, аналізувати власну продукцію творчості з позиції врахування думки партнера, утворювати нові асоціативні образи за контрастом, засвоювати алгоритми творчих дій, долати кризисні явища в процесі творчої діяльності.

6. Ефективність впровадження нетрадиційних методів навчання залежить від їх взаємодії з традиційними, які забезпечують формування адаптивного (низького) рівня, при цьому здійснюється засвоєння знань, навичок вмінь на рівні суб'єктно-об'єктних взаємодій.

Традиційні методи сприяють включенню інтегративних механізмів, що забезпечують у процесі взаємодії традиційних та нетрадиційних методів перехід на формування більш вищих рівнів творчої діяльності.

Таким чином вони виконують освітньо-підготовчу функцію, що сприяє формуванню продуктивного (середнього) рівня.

У цьому випадку традиційні і нетрадиційні методи взаємодіють у межах поставленого творчого завдання і виконують виховну функцію на основі суб'єкт-суб'єктних взаємодій.

Взаємодія між нетрадиційними та традиційними методами навчання здійснюється за джерелами знань у ході формування творчої діяльності варіативно-утворювального рівня, що складає підґрунтя для порушення логічних ланцюжків, коли реалізується поєднання протилежних якостей.

Взаємодія нетрадиційних методів з традиційними сприяє застосуванню в навчальному процесі функції, змістом якої є заохочення до оригінальних пропозицій і задумів, забезпечення рівності у творчих дискусіях.

Визначена нами сукупність нетрадиційних методів навчання, особливостей взаємодії нетрадиційних та традиційних методів, та функцій цієї взаємодії потребувала й пошуку сукупності певних педагогічних умов, що мають відображення у наступному параграфі.

### **1.3. Педагогічні умови використання нетрадиційних методів навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО**

У ході дослідження ми виходили з того, що формування творчої діяльності студентів ЗВО за допомогою нетрадиційних методів навчання потребує визначення педагогічних умов, що сприяють оптимізації описаного вище процесу.

Це свідчить про те, що необхідно визначитися у змісті поняття “педагогічні умови”. При цьому ми виходили із такого чинника: поняття “педагогічні умови” зумовлене вивченням процесів виховання, навчання і розвитку особистості за допомогою сукупності теоретичних та прикладних наук.

З точки зору філософії умова тлумачиться як фактор (латинське factor –чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу [104, с. 72].

Як філософська категорія поняття умова відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування. За межами діяльності ці стосунки не можуть перетворитися на нову дійсність. Для цього потрібна причина. Тому причинність виконує функцію активного діяльнісного фактора. Саме він з матеріалу умов забезпечує продукування нової дійсності як кінцевого результату [103, с. 704].

У контексті соціологічного підходу існує поняття “умови праці”, що передбачає сукупність особливостей засобів праці, забезпечення необхідного середовища, що обумовлює інтенсивність праці [61, с. 428].

На думку С. Висоцького, в психолого-педагогічному тлумаченні умови є сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів,

організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання. В цьому контексті умови виступають у ролі динамічного регулятора інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних факторів навчання [29, с. 91].

У той же час С. Висоцький розмежовує поняття “фактор” та “умови”. Він вважає, що поняття “фактор” повинно співвідноситися до умови як окреме до цілого.

Дійсно, на наш погляд, умова -- поняття складне, що існує за допомогою встановлення зв'язків між усіма складовими навчання; фактор є дискретна (перервна) одиниця. Саме сукупність таких одиниць і складає зміст поняття “умови”, що зумовлені педагогічною специфікою.

Враховуючи творчу орієнтованість нашого дослідження, ми звертали увагу на доцільність взаємодії між мотиваційними, інтелектуальними та емоційними структурами творчої особистості, межею якої є набуття нового знання та утворення продуктів власної творчості.

Зауважимо, що останнє підпорядковується певній меті, яка забезпечує схему перетворень та вдосконалення особистості.

Схема може включати такі компоненти: потреба – мотив – мета, коли доцільно визначити мету як педагогічну умову [36].

У цьому випадку ми спираємося на дослідження К. Платонова, та О. Тихомирова [78].

Виходячи з викладеного, вважаємо, що однією з головних умов у формуванні творчої діяльності студентів за допомогою нетрадиційних методів є виховання їх потреб та мотивів.

Розпочнемо з того, що під поняттям “потреби” слід розуміти стан особистості, соціальної групи чи суспільства, що виражає необхідність у чомусь і є рушійною силою їхньої активності [33, с. 266].

Цілеспрямоване навчання розпочинається з потреби, яка зумовлена тим чи іншим видом діяльності.

Реалізована певним способом мета як педагогічна умова на основі

впровадження в творчу діяльність студентів нетрадиційних методів навчання, впливає на розвиток у нашому дослідженні індивідуальних потреб студентів ЗВО.

Реалізація поставленої мети як педагогічної умови можлива, коли викладач на основі взаємодії зі студентом, розглядає потребу як джерело пізнання світу та самого себе.

Визначення особливостей потреб як умови формування студентів до творчої діяльності здійснювалося нами також і в парадигмі піраміди А. Маслоу, американського психолога, провідного представника гуманістичної психології. Він опрацював стратегію цілісного аналізу вищих сутнісних проявів людини [70, 71].

Якщо проаналізувати трикутник А. Маслоу, то можна утвердитися в пріоритетах установки на формування потреб до самоактуалізації особистості, яку С. Гончаренко розглядає як перехід певних здатностей чи схильностей з можливого (потенціального) у справжній (актуальний стан) [33, с. 21].

Викладене вище безпосередньо пов'язано з формуванням ознаки, що свідчить про продуктивний (середній) рівень сформованості творчої діяльності завдяки здатності до суджень, аналізу, порівнянь та синтезу різноманітних дій. У нашому дослідженні йдеться про актуалізацію потреб щодо уявлень, пошуку стимулів, подразників та мотивів, що виступають як поштовх для подальших творчих дій.

Тому ми приймаємо точку зору С. Гончаренка про те, що актуалізація потреб може виступати як дидактичний принцип зв'язку між знаннями, творчістю та життям студента з усіма особливостями його внутрішнього світу.

Тут йдеться про такі ознаки: наявність чітко сформованої мотивації та самостійності у виборі і вирішенні творчих завдань; реалізація внутрішніх цілей на основі засвоєння зовнішніх; прогнозування кінцевого результату навчання, використання попередніх уявлень та перетворення їх в нові ідеї.

Усі ці ознаки ми відносимо до варіативно-утворювального

(достатнього) рівня творчої діяльності, що сприяє забезпеченню суб'єкт-суб'єктних відносин між партнерами творчого спілкування.

Стимулювання потреб “в безпеці”, на думку А. Маслоу, ми розуміємо як умову забезпечення студентів недоторканості до його думок, збереження індивідуальності, оригінальності ідей, відмови від авторитарних методів навчання та зосередження уваги на визначенні позитивних рис особистості в різноманітній діяльності.

У нашому дослідженні стимулювання потреб студентів до визначення індивідуальних ознак у творчому процесі, відмови від конформних рішень пов'язується з індивідуально-утворювальним рівнем сформованості творчої діяльності.

Все перераховане вище повинно забезпечувати студенту можливість використовувати сформовані інтелектуальні уявлення та водночас порушувати встановлені ланцюжки стереотипних дій у ході творчої діяльності щодо утворення нового художнього образу.

У той же час потреби в належності та любові, як стверджує А. Маслоу, є умовою, що забезпечує пошук особистості в підтримці довкілля серед студентів, викладачів та батьків. Все це сприяє розвитку активної творчості, пошуку змістово-процесуальних прийомів творчої діяльності, забезпеченню потягу студентів досягти успіху, позитивних результатів, поваги, становища та визнання в колективі [71].

Викладене вище дозволило нам погодитися з точкою зору О. Бондарчука щодо можливості усвідомлення потреб в образах - уявленнях та ситуаціях, що утворилися раніше [19]. Таким чином, формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання здійснюється більш успішно, якщо викладач в якості фактору впливу на вказаний вище процес спирається на образи пам'яті, які склалися в минулому. Ці образи виконують функцію подразника, що стимулює передбачення студентів певних переживань та їх задоволення.

У цьому контексті зазначимо, що художня потреба (як потреба в



мистецтві), на думку В. Волинкіна, розглядається за схемою суб'єктних відносин. Вона сприяє духовному формуванню особистості, гармонізації її внутрішнього світу та осмисленню зовнішнього світу і власного особистісного “Я” [25, с. 181].

Особистісну основу художньої потреби складають інтереси, знання та здібності до спілкування з мистецтвом, вміння мобілізувати та інтегрувати їх для творчого вирішення завдань у процесі активної художньо - творчої діяльності.

У той же час, в якості умови, що забезпечує впровадження нетрадиційних методів навчання, виступає мета щодо способів досягнення інтелектуальних, емоційних та асоціативних уявлень (Б. Кременштейн, К. Ігумнов, Т. Ніколаєва, Л. Оборін) [62].

Зауважимо, що під поняттям “інтелектуальні уявлення” слід розуміти уявлення, які формуються у процесі пізнавальної діяльності завдяки розумових дій. Вони орієнтовані на творчість, перетворення на основі збереження і відтворювання у свідомості чуттєво-наочного образу раніше сприйнятих предметів чи явищ дійсності [33, с. 342].

Формування потреб як педагогічної умови впровадження нетрадиційних методів навчання потребувало класифікації її видів за групами. При цьому ми виходили з доцільності класифікації індивідуальних якостей особистості, які визначаються різноманітністю природного та соціального. Останнє має відображення в особливостях темпераменту, характеру, здібностях особистості, специфіки потреб і інтересів, якостей пізнавальних і емоційно-вольових процесів.

На нашу думку процес формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання потребує наступної класифікації потреб:

- пізнавальні потреби – передбачають наявність у студента стійкого потягу до оволодіння цілісною системою наукових понять щодо законів утворення форми художнього твору, засобів його виразності,

методів та прийомів накопичення досвіду діяльності та імпрровізації;

- вищі потреби особистості передбачають наявність вмінь до самопізнання, самореалізації, утворення концептуальних ідей і образів на основі асоціювання, коли думки та почуття складають єдиний, цілісний механізм творчої діяльності;
- універсальні потреби, що дозволяють співвіднести інтелектуальні та емоційні компоненти і паралельно порушувати стандарти мислення, відстоювати особистісний авторитет у процесі творіння та імпрровізації не тільки на основі надбаних знань, вмінь, навичок, але й за допомогою інтуїції.

Водночас потреби повинні реалізовуватися в діяльності. Потреби у своєму прояві складають суть мотиву (від латинського слова *motive* - означає приводити в рух, штовхнути).

На думку С. Гончаренка, в якості мотивів можуть виступати: уявлення, ідеї, почуття, та переживання [33, с. 217 ].

Н. Дьяченко, І. Котляревський та Ю. Полянський акцентують увагу на двох моментах виникнення мотивів: їх єдності та послідовності. На думку дослідників, спочатку необхідно утворити мотив, а потім забезпечити можливість досягнення мети [41].

Творча діяльність буде здійснюватися більш ефективно, якщо студент пов'язує цілі та мотиви [99, с. 17]. В. Тельчарова розглядає мотив як суб'єктивний фактор. Як мотив, що стимулює творчу діяльність особистості, вона визначає естетичні почуття. Сенс мотивації, на думку автора, знаходить відображення в потребах, що зумовлені стійкою особистісною орієнтацією, яка допомагає здійснити перехід від внутрішньої творчої діяльності до вольових процесів, що реалізуються за допомогою дій зовнішніх [99, с. 24].

У той же час сукупність мотивів утворює мотиваційну сферу особистості. Зауважимо, що мотиваційний компонент може бути невід'ємним компонентом творчої діяльності. Мотиваційна сфера повинна відбивати такий зміст:

- наявність установки на прояв власних якостей студента у процесі імпровізації, творінні;
- інтерес до засвоєння змістовно-процесуальних компонентів творчої діяльності;
- схильність, що передбачає включення вольового компонента у вирішенні поставленої мети;
- наявність ідеалу, що передбачає конкретизацію в образах, чи уявленнях кінцевої мети;
- світогляд – складає сукупність філософських, естетичних, мистецтвознавських, наукових поглядів на сутність творчості як невід’ємного компонента особистості;
- переконання – система мотивів особистості, що спонукають її до вирішення творчих завдань, обумовлених специфікою творчої діяльності.

Зауважимо, що подані вище компоненти мотиваційної сфери можуть забезпечувати функцію підвищення ефективності формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання, якщо подолати стандарти діяльнісного підходу за допомогою фактору пізнання студентом самого себе. Тобто йдеться про введення у процес навчання компонента особистісно-творчо зорієнтованого підходу, а саме системи уявлень про себе – “Я – образ” (І. Бех) [18].

Результативність формування уявлення концепції “Я – образ” нетрадиційними методами навчання здійснюється в умовах сумісної діяльності студентів – батьків – викладачів за допомогою визначення якостей партнерів по спілкуванню та любові і поваги до себе, порівняння особистістю власних якостей з якостями інших учасників комунікативного спілкування.

Останнє вимагає вирішення творчих завдань як сукупності вимог та умов, за яких її слід задовольнити. Ефективність вирішення завдань залежить від поєднання індивідуальних форм роботи, притаманних специфіки занять, з

фронтально-колективною формою роботи, коли шляхом анкетування чи діагностування, диференційовано визначається індивідуальний рівень підготовки студента, особливості його самооцінки продуктів творчої діяльності та рівень прогнозування кінцевої мети. Ми виходили з того, що рівень формування мети знаходиться у співвідношенні з самооцінкою студента.

Якщо зміст концепції “Я – образ” змінюється, доповнюється новими знаннями та ідеями, що має відображення у кінцевій меті, то змінюються форми і зміст дій студентів щодо їх прояву до творчої діяльності.

Групова робота в позакласні часи також забезпечує умови формування творчої діяльності. Вона будується на засадах спільних зусиль студентів до вирішення творчих завдань: спільного планування роботи, обговорення і вибору способів вирішення творчих завдань, взаємодопомоги і співпраці, взаємоконтролю і взаємооцінки. При цьому групи студентів повинні створюватися за принципом змішаного складу. Останнє можна пояснити тим, що кожен студент відрізняється індивідуальним типом мислення, може мати перевагу над партнером в якійсь конкретній сфері.

Включення в комунікативне спілкування студентів з різноманітними поглядами, діяльність яких поєднується за допомогою досягнення єдиної мети, підвищує ефективність формування творчої діяльності.

У якості умови підвищення творчої діяльності нетрадиційними методами навчання може виступати парна робота студентів, коли сильніший допомагає більш слабкому студенту.

У цьому випадку студент з високим рівнем творчої діяльності повинен самостійно планувати завдання, формулювати проблемні ситуації, виконувати функції викладача-дослідника, шукати шляхи до емпатії та взаєморозуміння. Слабкий студент в ситуації, яка склалася, повинен максимально мобілізувати волю, увагу, тому що має взірець дій на рівні партнерського спілкування зі студентом-товаришем, а не викладачем. Тобто викладач у такому випадку виконує свої функції опосередковано через лідерів колективу.

У той же час індивідуальна форма роботи здійснюється в умовах індивідуальних занять, що є однією з головних умов формування спеціальних умінь і навичок. Зазначимо, що індивідуальна форма організації навчально-виховного процесу здійснюється на основі впливу викладача на студента, який знаходиться поза колективом. Вона ґрунтується на знаннях особистих рис і умов життя студента.

Незважаючи на те, що індивідуальна форма навчання є привелей, ми вважаємо доцільним впроваджувати різні форми навчання у вигляді індивідуальних та факультативних занять.

Результативність впровадження нетрадиційних методів навчання студентів ЗВО забезпечується завдяки створенню педагогічних умов, які включають певні педагогічні ситуації.

Під педагогічною ситуацією ми розуміємо забезпечення певного середовища, що передбачає ставлення особистості до тих компонентів навчання, в яких вона відчуває необхідність діяти певним чином.

Важливим компонентом педагогічної ситуації є компонент вчинку.

До педагогічних ситуацій можна віднести такі: а) ситуації, що забезпечують особистісні успіхи студентів; б) організацію ситуацій аналізу літературних творів та власних імпрровізацій; в) забезпечення пошуку спеціальних знань за допомогою словника.

Для нашого дослідження важливим є той фактор, що обґрунтовується ідея забезпечення кожному студентові свободи вибору моделі навчання, яка зумовлена здібностями, потребами, та інтересами.

Це створює умови для забезпечення варіювання предметним матеріалом, впровадження різноманітних форм та засобів навчання студентів на заняттях з педагогіки, можливості обирання предметного матеріалу, його форми, що обумовлює формування вищих рівнів творчої діяльності.

У нашій ситуації йдеться про вибір дидактичних матеріалів, що мають місце в програмі формування творчої діяльності, прийомів та форм роботи в процесі вивчення художнього твору, творіння та імпрровізації, визначення

сміслових акцентів та їх співвідношення, коли ідея первісного художнього образу здійснюється в дискусії. При цьому предметом дискусії повинні бути спільні пошуки викладача та студента інтерпретації твору на основі закономірностей художньої творчості. Доцільно враховувати індивідуальні особливості кожного студента. Останнє потребує діагностування за допомогою тестування та вирішення творчих завдань, атестування щодо визначення особливостей ставлення до творчої діяльності, темпераменту та особистості характеру, моделювання емоцій.

Принцип моделювання емоцій на думку В. Петрушина має загальні ознаки з моделлю особистісних рис [76, с. 252]. Психолог-педагог вважає, що переживання включає в собі конгломерат емоцій. На нашу думку, вони відіграють значний вплив на формування творчої діяльності. Але емоції потрібно розглядати у взаємодії з комплексом інших почуттів, визначаючи при цьому диференційовані ознаки кожного: стан, настрій, емоції, почуття, афект пристрасті.

Зазначимо, що переживання є одним із видів емоційного відображення навколишнього світу в свідомості людини [65].

Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Тихомиров під переживаннями розуміють реакцію свідомості на інтелект у процесі пізнання, що виконує функцію орієнтації в образі зовнішнього світу. Це поєднує в собі єдність об'єктивного та суб'єктивного [26].

Таким чином емоції сприяють формуванню уявлень, які стають здобутком внутрішнього світу особистості і впливають на зміст творчої діяльності.

У той же час почуття розглядаються як найбільш висока форма переживань, яка виникає на межі настрою та емоцій як їх відношення та моральна оцінка [52, с. 34].

Усвідомлення почуття означає усвідомлення причини, яка його викликала, у співвідношенні із зовнішнім світом у процесі включення в різноманітні зв'язки [39].

Такий підхід дозволяє стверджувати, що нині проблеми формування творчої діяльності пов'язуються з почуттями в сфері педагогіки. Все частіше забезпечується перехід від загального розглядання емоцій до аналізу їх ролі в особистісно-творчій зорієнтованій діяльності.

Але в той же час поняття емоції та почуття розглядаються з точки зору підходу лише фізіології. Останнє знижує їх значущість відносно таких якостей як розум та воля.

Виходячи з викладеного, ми спираємося на точку зору С. Сисоєвої, яка зазначає, що творчість виступає тільки у зв'язку продуктивного з репродуктивним, вона включає не лише безпосередньо результативні дії, але й мотиви, відношення, погляди, почуття, переживання, самосвідомість. Саме мотиви є стимулом дій механізму творчої діяльності [92, с. 266 ].

Звідси формуються ті умови, які забезпечують суть механізмів включення нетрадиційних методів навчання у формування варіативно та індивідуально-перетворювального рівня готовності. Такими, на думку С. О. Сисоєвої, є:

а) бажання, жива зацікавленість, ентузіазм, потяг до формулювання проблеми, психологічна готовність до її вирішення;

б) наявність знань, умінь, навичок, необхідних для усвідомлення і формулювання завдання;

в) зосередження зусиль та пошуки додаткової інформації для розв'язання; термін вирішення завдання при цьому не встановлюється;

г) включення завдань, що не можуть бути вирішені і сприяють переходу до наступних етапів у короткий термін: інкубація, уявний відхід від вирішення проблеми, переключення на інші види діяльності;

д) врахування особистостей еврики, осяяння або інсайту, які не завжди є ознакою розвитку, розв'язку, а можуть бути першим кроком до розв'язання завдання, за яким слідує інші [92, с. 267 ].

Враховуючи педагогічні умови впровадження нетрадиційних методів навчання, формування творчої діяльності, ми дійшли висновку про

доцільність виділення поняття “воля”. Формування останньої складає зміст вищого рівня творчої діяльності.

На важливість розглядати волю як певну здібність душі вказує і Д. Узнадзе. Він пов’язує волю із працею та вважає, що коріння проблеми волі полягає в тому, що її джерелом є не лише актуальна потреба, але й те, що їй може протирічити, вважає, що потреби особистості виникають в ситуації, яку вона уявляє і в якій утворює вольові установки [84, с. 414].

Нині психологи-педагоги вважають, що воля виконує спонукальну та гальмівну функцію щодо негативних проявів.

Розвиток волі особистості має вияв у таких якостях як *цілеспрямованість* (вміння підпорядковувати дії поставленій меті); *наполегливість* (вміння людини мобілізувати свої можливості для боротьби з труднощами); *витримка* (вміння гальмувати дії, почуття, думки, що ставлять перепони здійсненню прийнятого рішення); *рішучість* (вміння приймати та впроваджувати в життя обґрунтовані рішення); *самотійність* (вміння не потрапляти під вплив різних факторів, що відволікають увагу від вирішення поставленої мети, а діяти на основі власних поглядів та переконань).

Як стійкий вольовий фактор особистості може виступати: здібність до самоконтролю, вміння брати на себе відповідальність за прийняте рішення і результати діяльності.

Розвиток цих якостей є невід’ємним компонентом процесу навчання на основі взаємодії традиційних та нетрадиційних методів, коли забезпечуються такі дії студента та викладача:

- систематичний тренінг у подоланні труднощів, що виникають у процесі вирішення творчих завдань;
- визначається установка на обов’язкове доведення поставленої мети до кінця;
- встановлюється проходження етапів у формуванні творчої діяльності;



- забезпечується настановою щодо проблеми, яка спонукає кожного студента до творчої праці та сприяє переходу від рішення до виконання, використання імпульсивних дій з метою утворення нових продуктів творчої діяльності на основі їх поєднання із свідомим.

У той же час як педагогічна умова може виступати мета, що передбачає включення вольових дій на рівні двох площин. Одна площина забезпечується реальними спонуканнями, інша площина - уявленнями.

Викладене вище дозволило встановити таке:

1. Поняття “педагогічні умови” стосовно навчання є утворення складне та динамічне, що обумовлено функціонуванням активної взаємодії системи факторів, пов’язаних із специфікою творчої діяльності і результатом цієї взаємодії, яка забезпечує психічні новоутворення у формуванні творчої діяльності.

Педагогічні умови є утворенням, що виконує функцію мети, скерованої на успішне вирішення творчого завдання завдяки встановленню взаємодії між мотиваційними, інтелектуальними та емоційними структурами творчої особистості студента.

2. Формування потреб є однією з головних умов у формуванні творчої діяльності. Відсутність потреб не забезпечує певний стан особистості у творчому процесі, не сприяє активним діям у вирішенні творчих завдань.

3. Ефективність формування потреб як педагогічної умови забезпечується сукупністю факторів, що обумовлені зв’язками між класифікацією потреб та визначенням рівнів творчої діяльності.

При цьому доцільно виділити такі педагогічні умови:

- за джерелом знань, що здійснюють вплив на адаптивний рівень, який є невід’ємним компонентом цілісного навчання. Це забезпечується програмою використання традиційних методів, що передбачають суб’єктно-об’єктну схему взаємодій між викладачем та студентом;

- за ознаками самоактуалізації особистості, що передбачають перехід потенціальних певних ознак сформованості творчої діяльності у діяльнісний (актуальний) стан; останнє передбачає сформованість продуктивного рівня на основі здатності до суджень, аналізу, порівнянь та оцінювальних компонентів психічних утворень особистості; включається програма використання нетрадиційних методів навчання (метод актуалізації ідей, “ мозкового штурму”);
- за ознакою забезпечення ситуації успіху, коли студент самостійно стверджується у виборі вирішення творчих завдань, реалізації внутрішніх цілей завдяки засвоєння зовнішніх цілей на основі вивчення програмного матеріалу та програми використання нетрадиційних методів: ігрових, за принципом синтезу зовнішньої та внутрішньої стратегії дій.

Останнє сприяє формуванню варіативно-утворювального рівня, що дозволяє вирішувати творчі завдання за схемою суб'єкт-суб'єктних взаємодій.

4. Водночас доцільно виділити педагогічні умови за ознакою розвитку унікального “Я” особистості, коли викладач створює ситуації за законами дії творчої лабораторії митця і допомагає студенту усвідомити роль відмови від конформних рішень, оволодіння прийомами свавільними, що пов'язані з образами фантазій та особливостями внутрішньої стратегії особистості; несвавільними, що досягаються під впливом зовнішніх стимулів, а саме: вправ, завдань та тренінгів на основі синтетичного поєднання інтелектуальних та образних уявлень. Цього можна досягти за допомогою впровадження методів: імпровізації, психодрами, мозкового штурму, актуалізації ідей.

Забезпечення взаємодії міжособистісних рівнів спілкування учнів у ході проведення спецфакультативу виступає як педагогічна умова. Вони передбачають створення ситуацій, що допомагають визначити індивідуальні можливості учнів, дають настанови на певний рівень міжособистісного спілкування.

5. Формування творчої діяльності забезпечується педагогічними

умовами, змістом яких є утворення мотиваційної сфери, що передбачає такий зміст: наявність установки на пізнання самого себе в процесі творіння, інтерес до визначення сенсу творчої діяльності, вміння забезпечувати вольові дії в ході творчого завдання, наявність уявлень в образній формі, установка на формування світогляду; поєднання пізнавальних, емоційно-оцінювальних та вольових компонентів творчої діяльності.

6. Педагогічні умови сприяють впровадженню нетрадиційних методів навчання, коли викладач є джерелом натхнення, артистизму, активного стану, що поєднується з ціннісно-позитивним ставленням до студентів, діагностуванням його особистісного стану, концепції власного “Я”, напрямку актуальних проблем та мотивів, особливостей психокорекції рівнів творчої діяльності; це пов’язано з гармонізацією особистості і реалізацією ідей гуманістичного виховання.

7. Педагогічні умови забезпечують індивідуальний підхід до кожного студента, що забезпечує свободу вибору програми методів навчання, вибору дидактичного матеріалу, зумовленого здібностями, потребами, інтересами, різноманітних форм організації навчального процесу.

8. Педагогічні умови формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання є засобами, що забезпечують прогнозування кінцевого образу. Це пов’язано з установкою на надзавдання. В цьому випадку педагогічні умови передбачають комплексне стимулювання: а) бажань, зацікавленості студентів, оволодіння знаннями щодо закономірностей творчої діяльності, усвідомлення цілі досягнення та засобів досягнення мети (визначається адаптивним рівнем); б) формування самооцінки щодо вирішення творчих завдань, що пов’язане з продуктивним рівнем сформованості; в) включення механізмів рефлексії, що забезпечує усвідомлення ролі боротьби мотивів та вибору версії за законами емоційно-образної драматургії. Останнє сприяє формуванню варіативно-утворювального рівня; ситуації динамічного переутворення образу та організації конфлікту, в якому боротьба ідей здійснюється на вищому

індивідуально-утворювальному рівні.

Сукупність визначених нами педагогічних умов формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання потребувало перевірки його ефективності, що висвітлено у другому розділі.

### **Висновки до першого розділу**

1. Творча діяльність виконує провідну функцію у формуванні творчої особистості. Вона інтегрує особливості різних видів діяльності (пізнавальну, ігрову, художню, літературну) і в той же час визначає ознаки кожної з них. Творчість як продукт постійного перетворення, виступає в якості інтегративного механізму творчої діяльності, що пов'язано з визначенням загальнолюдських цінностей, свободи волі та уявлень. Творчість є джерелом вічного відродження, вирішення нестандартних завдань. Останнє сприяє перенесенню поняття “творчість” у площину навчально-творчої діяльності на основі поєднання особистості студента з особистістю митця, коли здійснюється накопичення емоційно-чуттєвого досвіду та процес перетворення (емпатії), що має відображення у творчій діяльності студента.

2. У ході дослідження поняття “творчість” та “творча діяльність” потребували корекції. Ми дійшли висновку, що творчість є якістю творчої особистості, яка має відображення в потребах та мотивах щодо постійних перетворень. Зокрема, поняття “творчість” для студентів ЗВО є творення суб'єктивного художнього образу, ідей та гіпотез.

Творча діяльність є процесом творіння нових суб'єктивних образів, процесом самовдосконалення особистості, що здійснюється за допомогою самостійної координації та зближення різноманітних компонентів художнього образу через суб'єктивні уявлення, фантазування, актуалізацію попереднього досвіду, комбінування та варіювання одиничних та узагальнених ознак образу. Навчити творчості неможливо, але доцільно формувати творчу діяльність.

3. Здатність учнів до самооцінки є важливим показником сформованості творчої діяльності середнього рівня, що забезпечує перехід

одержаних знань у конкретно-предметну діяльність на основі критичної самооцінки.

Здатність студентів діяти за законами митця є ознакою сформованості творчої діяльності достатнього рівня. Формування цього рівня здійснюється за допомогою постійного поновлення стимулюючо-мотиваційного компоненту.

Однією з важливих ознак сформованості творчої діяльності є наявність синтетичних вмінь, які передбачають синтез інтелектуальних уявлень, пов'язаних з попередньо накопиченим досвідом, спонтанними уявленнями. Механізмом інтеграції цього синтезу є мета отримання нового оригінального продукту творчої діяльності. Це потребує децентралізації зв'язків і в той же час їх поєднання.

Викладені вище ознаки складають зміст високого рівня сформованості творчої діяльності на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

4. Формування творчої діяльності потребує визначення можливостей нетрадиційних і традиційних методів навчання, особливостей їх впливу на формування творчої діяльності.

Традиційні методи навчання є способом, що забезпечує формування низького рівня творчої діяльності за допомогою оволодіння студентами знань, умінь, навичок, формування середнього рівня, що передбачає включення механізмів творчої діяльності в межах вирішення певного завдання. Це не сприяє подоланню стереотипних дій, але складає підґрунтя для використання нетрадиційних методів.

Нетрадиційні методи навчання зумовлені формуванням достатнього та високого рівня. Вони є способом діяльності, що забезпечує формування до побудови нових продуктів творчої діяльності, актуалізації образів-ідей в умовах колективного спілкування, цілісного пізнання художнього твору, асоціювання, що впливає на створення нових узагальнень та творчих стратегій, визначення індивідуальних ознак до саморозвитку на основі фантазії.

5. Впровадження нетрадиційних методів навчання у процес формування творчої діяльності обумовлено сукупністю педагогічних умов, що передбачають необхідність формування потреб особистості, у співвідношенні з рівнями творчої діяльності; умов, що забезпечують самоактуалізацію особистості, яка має на увазі формування здатності до суджень, аналізу, порівнянь; умов, що забезпечують пізнання унікального “Я” особистості, що діє за законами митця; це допомагає студенту усвідомити сенс відмови від конформних рішень і визначитися в особливостях внутрішньої стратегії; умов, що забезпечують формування установки на такі рівні спілкування: а) отримання результатів з позиції власної думки; б) пристосування до чужої думки з метою актуалізації власних ідей; в) установка на гармонійне, колективне рішення творчого завдання.

## РОЗДІ 2.

# ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕТРАДИЦІЙНИМИ МЕТОДАМИ НАВЧАННЯ

### 2.1. Вивчення й аналіз можливостей навчання у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО

У даному параграфі подається аналіз стану педагогічної практики з проблеми формування творчої діяльності за допомогою системи традиційних та нетрадиційних методів навчання.

Дослідження проблеми відбувалося на базі КДПУ факультету української філології на 2, 3 та 4 курсах, загальна кількість 56 студентів.

У ході констатуючого експерименту нами вирішувалася така мета:

1. Вивчення рівнів сформованості творчої діяльності студентів ЗВО.
2. Визначення враженості її основних ознак і причин, що зумовлюють виявлені недоліки в практиці ЗВО.

Вивчення рівнів сформованості творчої діяльності студентів здійснювалося за допомогою методів анкетування, бесід, спостережень. Вони сприяли виявленню характеру уявлень студентів про сутність творчої діяльності, встановленню залежності між ступенем розвиненості творчих якостей особистості та системою використання традиційних та нетрадиційних методів навчання.

У ході дослідження ми робили спробу проаналізувати закономірності творчої діяльності, що вимагало визначення взаємозв'язків між окремими явищами, процесами, системами. В даному випадку ми мали на увазі виявлення таких стійких зв'язків, які мають відображення в процесі реалізації знань та вмінь у творчій діяльності по утворенню нових художніх образів.

У ході проведення дослідження ми звертали увагу на той фактор, що заняття з «Педагогіки» сприяє формуванню творчої діяльності студентів, коли

враховуються їх індивідуальні особливості, потреби та мотиви. Воно передбачає втілення загальнодидактичних принципів: систематичності, доступності, свідомості, наочності.

З метою оцінювання рівнів сформованості творчої діяльності студентів нами було розроблено чотири групи критеріїв.

Зміст критеріїв *першої групи* ми співвідносили з адаптивним (низьким) рівнем творчої діяльності студентів, що пов'язаний з наявністю знань, вмінь та навичок на основі суб'єктно-об'єктних взаємодій.

Перша група критеріїв діагностування рівня знань, навичок, вмінь у формуванні творчої діяльності складала фонд спеціальних педагогічних понять, які забезпечують ерудицію учнів, орієнтовані на інтеграцію їх у свідомість та можливість їх реалізації у педагогічно-творчій діяльності. Показниками цих критеріїв є знання, що складають умови для здійснення теоретичного аналізу та реалізації їх у конкретно-предметну діяльність.

Зміст критеріїв цієї групи зумовлений діагностуванням рівня пізнавальних потреб, що складають підґрунтя у формуванні адаптивного рівня творчої діяльності студентів, яке має відображення в факторі вирішення спеціальних завдань.

Зазначимо, що для оцінки знань студентів було розроблено систему перевірних завдань, які враховували необхідність вивчення загальні поняття, основні закономірності та принципи. Добиралися завдання, в яких достатньо чітко можна було визначити характерні загальні ознаки, а також індивідуальні стильові особливості, які вивчаються.

У перевірні завдання також входили питання, що забезпечували контроль знань на рівні засвоєння за зразком. Вони передбачали наявність варіативних умов у ході аналізу конкретно виучуваної теми. Також у перевірні завдання вводилися питання, які передбачають контроль знань у новій, незнайомій ситуації, на творчому рівні їх засвоєння.

Друга група критеріїв відповідає змісту продуктивного (середнього) рівня творчої діяльності студентів. Показники цієї групи критеріїв становлять:



а) вміння аналізувати власні думки на основі обґрунтованості оцінних суджень (наявність самооцінки);

б) визначення студентом ступеня готовності до зустрічі з літературою як у ході її сприйняття, так і у творчій діяльності;

в) емоційне реагування на літературу, вміння розкрити змістову сутність елементів мови в творах письменників та в процесі власної творчості;

д) здатність до усвідомлення різноманітних моделей навчання, визначення способів оцінки власної діяльності, що пов'язано з наявною сформованістю вищих потреб особистості.

Діагностування за допомогою цієї групи критеріїв передбачало визначення рівня сформованості вищих потреб, що забезпечують формування вмінь до самопізнання, самоактуалізації. Сформованість студента до творчої діяльності в даному випадку розглядається в контексті активно-діяльнісного підходу до стану особистості, яка відбиває зміст завдання і розуміє умови його подальшого вирішення.

Третя група критеріїв співвідносила з змістом варіативно-утворювального (достатнього) рівня сформованості творчої діяльності студентів ЗВО. Ця група критеріїв передбачала визначення особистісно-орієнтованих якостей. Останнє пов'язано з формуванням універсальних потреб особистості. Цій групі критеріїв притаманні такі ознаки:

- включення вольових якостей у процес досягнення мети;
- здатність реалізувати себе в діалозі студентів, викладача, результатом якого є утворення неординарних продуктів творчої діяльності;
- оволодіння прийомами творчої діяльності, що передбачає:
  - а) наявність чітко сформованої мотивації;
  - б) здатність самостійно відшукувати стимули, що впливають на активізацію уявлень та їх перехід на загальні установки;
- здатність використовувати внутрішні протиріччя у вирішенні творчих завдань;
- здатність прогнозувати творчі завдання в умовах бачення сенсу в

надзавданнях, діяти на основі цілі. Студент при цьому засвоює не тільки зовнішні цілі, але формує та реалізує внутрішні; він відмовляється від конформних рішень, діє сміливо, проявляє ознаки самоорганізованості у вирішенні складних завдань.

Четверта група критеріїв відповідала індивідуально-утворювальному (вищому) рівню сформованості творчої діяльності студентів, що пов'язано із сформованістю універсальних потреб. Ця група критеріїв характеризувалася наступними ознаками:

- сформованість знань та вмінь оперування різними видами творчості;
- осмисленість творчих етапів;
- отримання творчої продукції поза спеціальною підготовкою на основі інтуїції;
- наявність новизни, оригінальності образів, думок, частота прояву нових гіпотез.

Розроблені нами критерії діагностування вищого рівня сформованості творчої діяльності використовувалися в ході проведення констатуючого та формуючого експериментів.

При цьому в ході використання методів спостереження ставилися завдання виявити рівні сформованості творчої діяльності студентів в трьох аспектах:

- а) напрямку оволодіння спеціальними знаннями;
- б) творчого рівня виконання;
- в) ефективності творчої діяльності студентів у процесі оволодіння прийомами творчої роботи, яка забезпечувала оригінальність у вирішенні творчих завдань.

Спостереження процесу формування творчої діяльності студентів тривали упродовж п'яти місяців і носили систематичний, різноманітний, об'єктивний характер. Наприклад, спостереження заходу в студентських групах здійснювалося таким чином: формувалася мета спостереження, яка полягала у визначенні вмінь, навичок студентів організувати творчу

діяльність, будувати алгоритми дій для реалізації поставленого завдання. Програма спостереження передбачала фіксацію таких даних: група; місце проведення; прізвища та ім'я студентів.

Визначалася тема проведення заняття. Наприклад, “Робота над художнім образом”. Зміст визначався формою проведення, а саме факультативом “Я” – творча особистість”. Формувався зміст завдань пов'язаний із рівнями сформованості творчої діяльності, що передбачав розбудову комунікативних взаємин між студентами-партнерами та викладачем.

Ми виходили з того, що адаптивний рівень забезпечує необхідну інформацію, поза якою неможливо включення до творчої діяльності. Тому завдання на визначення адаптивного рівня сформованості творчої діяльності передбачають оперування типовими знаннями та їх дізнанням у художньому творі.

Завдання для визначення адаптивного рівня сформованості творчої діяльності будувалися на основі принципу тематичного вивчення матеріалу з використанням концентричного підходу (зміст завдань див. в додатку 4.-- С. 200-203).

Розроблені нами завдання перевірялися в ході контрольних зрізів. Результати аналізу засвідчили таке.

Приводимо деякі приклади

Аналіз відповідей студентів на завдання

(адаптивний рівень сформованості творчої діяльності)

1 завдання, 1 питання.

Студенти частково перераховують різні поняття. У той же час показують недостатній рівень сформованості творчої діяльності, коли теоретичні знання не стають особистісним набуттям в творчій діяльності. Це має відображення в кількісних оцінках, що узгоджуються з розробленим нами змістом критеріїв, а саме: 60 % студентів продемонстрували низький рівень сформованості творчої діяльності адаптивного рівня проти 30 % середнього та

10 % високого рівня.

2 завдання, 3 питання.

Студенти визначають етапи роботи над твором. Вони в основному повторюють зміст загальнолюдських цінностей, але не виявляють зумовленості дій щодо звертання до власного “Я”, не ставлять питання: як це розумію саме “Я”, чи можу “Я” самостійно дати оцінку твору, чи можу “Я” виконувати функції письменника, митця, драматурга за законами емоційно-образної драматургії?

При такому ставленні до творчої діяльності зроблений контрольний зріз допоміг встановити таке: 75 % студентів продемонстрували низький рівень творчої діяльності проти 21 % середнього та 4 % високого рівня.

Висловлювання студентів свідчать про те, що вони знаходяться в руслі традиційних знань: відсутня потреба варіювати вже опрацьованими художніми цінностями в межах суб’єктно-об’єктних відносин, поєднувати традиційні та нетрадиційні види мислення, емоційні та логічні компоненти, перебувати в межах гуманістичного ставлення до творчості письменника.

Зміст відповідей студентів знайшов відображення у таких результатах: 77 % студентів продемонстрували низький рівень творчої діяльності проти 20 % середнього та 3 % високого рівня.

Аналіз відповідей студентів на завдання  
(продуктивний рівень сформованості)

5 завдання, 1 питання.

Студенти роблять спробу узагальнити способи реалізації художнього задуму в ході роботи над твором. Висловлюється думка, що потрібні знання про автобіографічні особливості життя письменника, його естетичні погляди, особливості художньої форми, художніх засобів виразності. Але в той же час у відповідях студентів немає відображення в ході аналізу естетичного об’єкта егоцентричного погляду. Це має значення лише в контексті особистісного досвіду. Водночас, відсутні зв’язки між особистісним досвідом і стадією розгорнутих висловлювань щодо емоційного змісту виучуваного твору,

поєднання власної думки з думкою художника на основі емпатії, сприйняття об'єкта пізнання за допомогою імпровізації оригінально, суб'єктивно і в той же час об'єктивно.

Аналіз відповідей студентів дозволив встановити, що 78 % студентів перебувають на низькому продуктивному рівні сформованості творчої діяльності проти 18 % середнього та 4 % високого рівня.

5 завдання, 2 питання.

Студент повинен відшукати стимул, що буде сприяти вирішенню надзавдання, визначити значення впливу образів природи на формування художнього образу, встановити зв'язок між індивідуальною творчістю та творчістю в процесі спілкування з партнерами.

Кількісний аналіз відповідей із цього питання дозволив встановити таке: 74 % студентів продемонстрували низький рівень сформованості продуктивного рівня творчої діяльності проти 24 % середнього та 2 % високого рівня.

Аналіз відповідей студентів на завдання  
(варіативно-утворювальний рівень)

7 завдання, 1 питання.

У більшості частини студентів відсутні вміння забезпечувати комунікативні зв'язки за допомогою творчості, а саме: 89 % студентів продемонстрували низький рівень варіативно-утворювального рівня творчої діяльності проти 11 % середнього та 0 % високого рівня.

7 завдання, 3 питання.

У студентів відсутні вміння здійснювати різнорівневі дії в ході індивідуальної та колективної імпровізації. При цьому 85 % студентів продемонстрували низький рівень варіативно-утворювального рівня готовності проти 10 % середнього та 5 % високого рівня.

8 завдання, 3 питання.

Студенти не здатні до педагогічних узагальнень та їх порівняльного аналізу. 72 % студентів продемонстрували низький рівень сформованості

варіативно-утворювального рівня творчої діяльності проти 24 % середнього та 2 % високого.

8 завдання, 4 питання.

Студенти не здатні здійснювати емпатію та проявляти рефлексію в ході імпровізації. 75 % студентів продемонстрували низький рівень сформованості варіативно-утворювального рівня проти 20 % середнього та 5 % високого.

Аналіз відповідей студентів на завдання

(індивідуально-утворювальний рівень)

10 завдання, 2 питання.

Студенти не здатні утворювати імпровізації на основі асоціацій. 79 % студентів продемонстрували низький рівень індивідуально-утворювального рівня творчої діяльності проти 16 % середнього та 5 % високого.

11 завдання, 3 питання.

Студенти не здатні утворювати асоціативні образи та здійснювати перехід з невербальної мови на вербальну.

11 завдання, 4 питання.

Студенти недостатньо володіють імпровізацією, не можуть формулювати гіпотези, висловлювати оригінальні думки, в них відсутня рефлексія щодо порівняльного аналізу між власними створеними імпровізаціями. 78 % студентів продемонстрували низький рівень сформованості індивідуально-утворювального рівня творчої діяльності проти 22 % середнього та 0 % високого рівня.

12 завдання, 3 питання.

Студенти нездатні генерувати ідеї, забезпечувати певні варіанти спілкування, не мають потреби у реалізації інноваційних підходів до вирішення творчих завдань в оптимальних умовах та різних формах спілкування. 77 % студентів продемонстрували низький рівень індивідуально-утворювального рівня творчої діяльності проти 21 % середнього та 2 % високого.

Виходячи з викладеного, ми дійшли таких висновків. Адаптивний

(низький) рівень творчої діяльності передбачає наявність знань, що забезпечують пізнавальний компонент її структури. Знання стають надбанням студентів лише тоді, коли вони інтегруються в конкретно-предметну діяльність, впровадження цих знань дозволяє зробити перехід на більш високий рівень сформованості творчої діяльності. Але студенти засвоюють знання частково, формально, не творчо, висловлюють думку за допомогою усталених стандартів, не висловлюють власного ставлення, не формулюють власних гіпотез, оригінальних ідей, повторюють чужу думку в ході порівняльного аналізу. У студентів не розвинена потреба у вдосконаленні прийомів творчої роботи, пізнання власного “Я”. Останнє дозволяє висловити думку про те, що студенти ЗВО демонструють недостатній рівень сформованості адаптивного рівня творчої діяльності.

Кількісний аналіз результатів контрольних зрізів знаходить відображення у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні адаптивного рівня сформованості  
творчої діяльності у констатуючому експерименті  
(І група критеріїв: показники знання,  
здатність реалізації їх у творчій діяльності)

	Низький рівень адаптивного рівня творчої діяльності	Середній рівень адаптивного рівня творчої діяльності	Високий рівень адаптивного рівня творчої діяльності
1.	60 %	30 %	10 %
2.	65 %	25 %	10 %
3.	72 %	20 %	8 %
4.	75 %	20 %	5 %
5.	75 %	21 %	4 %
6.	77 %	20 %	3 %
7.	68 %	25 %	7 %
8.	71 %	28 %	1 %
9.	70 %	27 %	3 %
Ср.%	70,4%	24%	5,7%

У таблиці 2.1. зафіксовано результати кількісного аналізу адаптивного рівня сформованості творчої діяльності. Тому методика оцінювання

здійснювалася за допомогою критеріїв, що передбачали багаторівневість показників адаптивного рівня готовності.

При цьому враховувалися особливості завдань, що видавалися студентам.

Оцінювання здійснювалося з кожного питання. Середній бал виводився за кількістю питань та балів.

Середня оцінка діагностування свідчить про низький рівень сформованості адаптивного рівня творчої діяльності, що має відображення у таких показниках. Низький рівень 70,4 % проти 24 % середнього та 5,7 % високого.

Продуктивний (середній) рівень сформованості творчої діяльності забезпечує наявність самооцінки щодо власних суджень, включення механізмів емоційного реагування, розвинений самоконтроль, потребу до пошуків нових технологій щодо висловлення власної думки. У той же час діагностування за допомогою завдань, зміст яких пов'язаний із продуктивним рівнем сформованості показав таке: студенти не тяжіють до самопізнання та самоактуалізації, емоційне реагування залишається поверховим, вони не здатні до відшукування нових стимулів, прийомів, у студентів відсутня потреба до формування кінцевої мети-образу; вони не розуміють того, що самоактуалізація особистості може здійснюватися в межах вирішення конфлікту.

Останнє свідчить про низький рівень сформованості творчої діяльності, що має відображення в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні продуктивного середнього рівня сформованості  
творчої діяльності

	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	77 %	19 %	4 %
2.	78 %	20 %	2 %
3.	78 %	21 %	1 %
4.	78 %	18 %	4 %



5.	74 %	24 %	2 %
6.	70 %	26 %	4 %
7.	72 %	23 %	5 %
8.	69 %	26 %	5 %
9.	70 %	25 %	5 %
Ср.%	74%	22,4%	3,6%

Результати діагностування відображено в таблиці 2.2.

Підраховувалися бали за вирішення завдань в умовах багаторівневої системи. Їх здатна була вирішити лише невелика група студентів, для якої особливе значення мало виховання в сім'ї. Низький рівень сформованості продуктивного рівня притаманний для більшої кількості учнів.

Останнє має прояв у таких показниках: низький середній рівень сформованості готовності продуктивного рівня складає 74 % проти 22,4 % середнього та 3,6 % високого рівнів.

Варіативно-утворювальний рівень сформованості творчої діяльності передбачає наявність особистісно-орієнтованих якостей, що пов'язано із змістом третьої групи критеріїв: сформованість мотиваційної сфери, оволодіння прийомами колективної творчості на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, включення вольових механізмів у досягненні поставленої мети, відмова від стереотипних дій.

У той же час діагностування варіативно-утворювального рівня сформованості творчої діяльності дозволяє визначити таке: студенти не здатні використовувати партнерські взаємодії з метою вирішення творчих завдань, не контролюють первинні уявлення, не можуть інтегрувати різнорівневі дії, що впливає на визначення цілей, установок, включення емоційно-вольових компонентів; не здатні узагальнювати ідеї для здійснення порівняльного аналізу, не можуть пов'язувати вирішення зовнішніх цілей з внутрішніми, не відмовляються від конформних рішень, не мають потреби варіювати образами минулого.

Останнє свідчить про низький рівень сформованості варіативно-утворювального рівня творчої діяльності, що має відображення у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості варіативно-утворювального рівня  
творчої діяльності

	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	98 %	11 %	0 %
2.	92 %	7 %	1 %
3.	85 %	10 %	5 %
4.	72 %	26 %	2 %
5.	73 %	23 %	4 %
6.	74 %	24 %	2 %
7.	75 %	20 %	5 %
8.	76 %	20 %	4 %
9.	73 %	26 %	1 %
10.	72 %	23 %	5 %
Ср. %	78,1%	19%	2,9%

У таблиці 2.3. можна простежити таку закономірність: відсутні показники підвищення ефективності навчального процесу, зумовленого необхідністю формування особистісно-зорієнтованих якостей, що забезпечується творчої діяльності.

При цьому низький рівень варіативно-утворювального рівня складає 78,1 % проти середнього рівня 19 % та високого рівня 2,9 %.

Індивідуально-утворювальний рівень сформованості творчої діяльності передбачає не тільки засвоєння загальнолюдських цінностей, реалізацію творчого задуму письменника, але й здатність творчо висловлювати власну думку. Цей рівень сформованості творчої діяльності враховує співвідношення з четвертою групою критеріїв, у зміст яких покладено ідею самостійного створення оригінальних продуктів творчої діяльності. Останнє має відображення у прояву вищих та універсальних потреб до фантазування, формуванні в процесі спілкування нових художніх образів. Вданому випадку критерієм оцінок є новизна, оригінальність образів, думок, частота прояву гіпотез. Ситуацією забезпечення прояву є вміння:

а) складати творчі завдання; б) вивчати та аналізувати продукти творчої діяльності в писемній чи усній формах, усних текстах, оповіданнях на музичні тексти; в) створювати нові проекти на занятті і в ході неформального

спілкування, в обставинах, які вимагають фантазування.

Завдання на діагностування індивідуально-варіативного рівня творчої діяльності дозволили встановити таке: студенти не здатні висловлювати власні думки, створювати дискусії та діалоги, не здатні визначити в ситуаціях прояву творчих завдань, щодо пізнання власного “Я” за допомогою: а) колективних імпровізацій; б) порівняльного аналізу між точкою зору письменника та власною точкою зору; в) реалізації спеціальних прийомів; г) прогнозування нових гіпотез; д) генерації узагальнених ідей, засвоєння алгоритмів творчих дій.

Останнє свідчить про низький рівень сформованості індивідуально-варіативного рівня творчої діяльності, що має відображення в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості індивідуально-утворювального рівня творчої діяльності

№ п/п	низький	середній	високий
1.	77 %	20 %	3 %
2.	79 %	16 %	5 %
3.	73 %	23 %	4 %
4.	74 %	21 %	5 %
5.	75 %	23 %	2 %
6.	78 %	22 %	0 %
7.	79 %	20 %	1 %
8.	80 %	19 %	1 %
9.	77 %	21 %	2 %

Ср.%                      76,9%                      20,6%                      2,6%

Аналіз таблиці 2.4. свідчить про низький рівень сформованості індивідуально-утворювального рівня, коли низький рівень складає 76,9 % проти 20,6 % середнього та 2,6 % високого рівнів.

Результативність спостереження щодо формування творчої діяльності перевірялася за такими ознаками:

- аналізувалися дії студентів з точки зору діагностування їх активності, оригінальності, прийняття сміливих рішень, потреби до засвоєння нелінійної інформації, рівня зацікавленості в ході вирішення творчих завдань;

- аналізувалися методи та прийоми, які використовувалися в контрольних та експериментальних групах в ході констатуючого і формуючого експерименту, коли перевірялася ефективність педагогічних умов використання нетрадиційних методів навчання;
- творча діяльність коректувалася та перевірялася реалізацією знань у процесі створення нової творчої продукції студентів.

У ході занять та факультативних занять перевірялася сформованість творчої здібності студентів та вміння прогнозувати, будувати алгоритми нових дій; здібність осмислювати та почувати стиль письменника, визначати власні особливості бачення твору, комбінувати; вміння формувати у творчій діяльності нові асоціації.

Також перевірявся рівень сформованості працездатності студентів як невід'ємного компонента творчої діяльності, самооцінки студентів у вирішенні творчих завдань.

Нами використовувався метод анкетування. Мета цього методу полягала в тому, щоб отримати відомості про ставлення студентів до творчої діяльності на заняттях.

Аналіз відповідей анкетування та їх опрацювання допоміг встановити таке: лише 17 % студентів, яких опитували, відповідали, що лекційні заняття сприяють виникненню інтересу до занять; 11 % студентів вказували на наявність на заняттях зв'язку з новими відкриттями; емоційність проведення заняття, наявність власної позиції на особистісну орієнтованість та самостійний прояв творчої діяльності, потреби в дискусіях, використовувати набуті вміння суттєво-творчої діяльності.

Лише 8 % студентів дали чіткі поняття щодо творчості, вказали на те, що викладачі використовують незвичайні для них нетрадиційні методи навчання, пропонують виконання завдань на основі творчого, інноваційного пошуку. Невелика кількість студентів (13 %) була знайома з різними видами творчості, відчувала сенс творчості на основі спонтанної ігрової діяльності, використовувала як стимули творчі стратегії інших учасників колективної

імпровізації, визначала роль ігрової імпровізації в творчій діяльності.

Ми використовували методи бесід, діалогу, дискусій, що мали педагогічну спрямованість на визначення таких особливостей творчої діяльності студентів, як потреба до творчої діяльності, оригінальність та самостійність оцінних суджень, здібність до імпровізації як засобу утворення неповторного художнього образу в межах уявлень студента (індивідуально-утворювальний рівень творчої діяльності).

Методи діагностування враховували індивідуальні особливості студентів та особливості миттєвого творчого процесу, тобто спілкування. При цьому фіксувалися компоненти непередбачені, незаплановані. Останнє мало відображення в ході тлумачення літературного твору, різних прийомів забезпечення творчої діяльності (індивідуально-утворювальний рівень).

Діагностування на основі методів бесід та дискусій також передбачало наявність натхнення, прогнозування, кмітливості у питаннях та відповідях учнів (індивідуально-утворювальний рівень готовності).

Внаслідок проведеного опитування нам вдалося встановити таке:

1. Відсутні вміння оцінювати ефективність власної творчої діяльності (продуктивний рівень сформованості).
2. Студенти не можуть виділити головні елементи творчої діяльності (продуктивний рівень сформованості).
3. Відсутні навички побудови власних ефективних алгоритмів дій (варіативно-утворювальний рівень сформованості).
4. Відсутні навички самоконтролю, що не дозволяє встановити баланс між логічним та чуттєвим (продуктивний рівень сформованості).
5. Частіше застосовуються механічні прийоми засвоєння матеріалу (адаптивний рівень сформованості).
6. Елементи фантазування не включаються студентами у вирішення творчих завдань з точки зору особистісно-орієнтованого підходу (індивідуально-варіативний рівень сформованості).
7. Відсутня направленість студентів на розв'язання творчих завдань,

на визначення сенсу концепції “Я” – образ” (індивідуально-утворювальний рівень сформованості).

8. Не звертається увага на самоаналіз таких якостей студентів до творчої діяльності, як наявність інтелектуальної креативності, що пов'язано з творінням, емоціями, інтуїцією, комунікативними здібностями та вольовими процесами (індивідуально-утворювальний рівень сформованості).

Останнє свідчить про відсутність у студентів на всіх рівнях творчої діяльності щодо мотивів, орієнтації в аспекті самореалізації та самовдосконаленні на основі наявності емоційно-вольових компонентів.

У ході дослідження нами використовувався метод спостереження, що допомагав визначитися в сформованості особистісно-орієнтованих якостей.

Одночасно в ході спостережень можна було констатувати таке: у більшості студентів не розвинена здібність використовувати спілкування з метою вирішення поставленої творчої мети; студенти не здатні прогнозувати кінцеву мету, не розуміють сенсу надзавдань, не відмовляються від конформних рішень. У ході діяльності при вирішенні складних завдань, що вимагають концентрації волі, студенти не можуть зосередити уваги на необхідний час, мобілізувати вольові дії (варіативно-утворювальний рівень сформованості).

Лише 16 % студентів продемонстрували розвинену здібність прогнозувати кінцевий образ, вирішувати надзавдання, демонструвати означені показники творчої діяльності, 9 % опитаних студентів відрізнялися швидкістю протікання асоціативних процесів, вміннями інтегрувати знання у творчу діяльність (індивідуально-утворювальний рівень сформованості).

Під час нашої роботи методом спостереження ми виявляли залежність між використанням традиційних методів навчання та формуванням інтелектуально-творчих якостей особистості. Внаслідок діагностування вдалося встановити, що у більшості студентів переважає потреба отримувати готові рецепти від викладача, як виконати те, чи інше завдання, формально відбувати заняття (адаптивний рівень). Студенти не готові до пошуку стимулів

творчої діяльності. Лише 13 % студентів мають сформовану мотивацію до вирішення творчих завдань у ході індивідуальних і групових занять.

У процесі проведення факультативу 7 % студентів, яких опитано, проявили готовність до фантазування, вирішувати творчі завдання без спеціальної підготовки на основі інтуїції, робили спробу формулювати власні ідеї, гіпотези, моделювати нові художні образи, знаходити шляхи до творчого, неформального спілкування, постійно розмірковувати з приводу вирішення творчих завдань.

Причина низького рівня творчої діяльності студентів, на нашу думку, полягала в тому, що акцент у творчій діяльності більше робиться на діяльнісний підхід, коли взаємодія викладача та студента здійснюється на засадах певних стандартів, які поки ще не орієнтують студента на вирішення особистісних проблем. Останнє зумовлює відсутність гнучкості у використанні викладачем методів як традиційних, так і нетрадиційних, недоліки в пошуках нових форм та методів викладання.

Проведений нами констатуючий експеримент дозволив зробити такі висновки щодо рівнів творчої діяльності студентів ЗВО:

- у студентів відсутні потреби до вирішення творчих завдань;
- не сформовані вміння до рефлексії;
- відсутні навички самоаналізу та самоконтролю;
- не сформовані пізнавально-операційні механізми, що є невід’ємним компонентом аналітико-синтетичної діяльності;
- відсутні компоненти, що сприяють актуалізації власного досвіду та поєднанню його з наявними художніми цінностями.

Дані, отримані в ході контрольних зрізів, як відповіді на питання перевірних завдань, анкетування та спостереження свідчать про недостатній рівень сформованості за всіма визначеними її ознаками.

Викладене вище свідчить про те, що формування творчої діяльності студентів – це складний багаторівневий процес, що потребує встановлення зв’язків між змістовою суттю нормативних знань, вмінь і навичок і

розвиненістю особистісно-емоційної та інтелектуальної сфери студента в поєднанні з творчо-самостійною, авторською точкою зору на основі індивідуальній діяльності.

Сучасні підходи до навчання потребують вдосконалення багаторівневого формування творчої діяльності на основі визначення ролі особистісних творчих якостей студента. Вони пов'язані з включенням механізмів інтуїції у поєднанні з засвоєнням загальнолюдських цінностей щодо особливостей та реалізацією цих надбань в формі знань, умінь, навичок у творчу діяльність. Це можливо за наявності умов, в основу яких покладено концепцію поєднання парадоксальних суб'єктивних і об'єктивних факторів.

## **2.2. Практичне застосування педагогічних умов у формуванні творчої діяльності студентів ЗВО**

Виявлені в ході дослідження недоліки у формуванні творчої діяльності студентів у ЗВО зумовили необхідність практичної перевірки, яка передбачала у своїй основі цілеспрямовану і систематичну діяльність з формування творчої діяльності студентів нетрадиційними методами навчання.

В основу дослідницької роботи було покладено мету забезпечення змістової суті педагогічних умов у формуванні творчої діяльності студентів нетрадиційними методами навчання. Ми виходили з доцільності використання комплексу умов, що характеризувалися зв'язками між етапами творчої діяльності, а саме:

1. Визначалося значення особистісного досвіду студента (варіативно-утворювальний рівень сформованості). Використовувалася педагогічна умова за ознакою самоактуалізації особистості, що передбачає перехід студентів у творчо-діяльнісний та сформованість продуктивного рівня за допомогою власних суджень, аналізу порівнянь та оцінювальних компонентів.

2. Визначалося значення етапу конструювання знань на основі висловлювань у писемній чи усній формах, коли здійснювалося оформлення задуму на основі пізнання завдань. Цей етап, зумовлений реалізацією



педагогічної умови за джерелом знань, забезпечував сформованість адаптивного рівня як компонента цілісного навчання.

3. Зберігається диференційований підхід, що дозволяє засвоїти особливості стилю письменника, засобів розбудови різноманітних жанрів та стилю. Останнє забезпечується формуванням потреб: пізнавальних (адаптивний рівень сформованості), вищих (продуктивний рівень сформованості), універсальних (забезпечують синтез емоційних та інтелектуальних компонентів, що зумовлено індивідуально-творчим рівнем сформованості).

4. Забезпечується синтетична стадія, що сприяє поєднанню водночас суб'єктивного та об'єктивного через включення парадоксальних прийомів творчої діяльності.

Цей етап визначається змістом педагогічної умови виховання унікального "Я" особистості, що пов'язано з образами фантазії та внутрішньої стратегії дій (індивідуально-утворювальний рівень сформованості), педагогічними умовами за ознакою забезпечення міжособистісного спілкування, індивідуального підходу, зацікавленості студентів, формування самооцінки, рефлексії.

Педагогічні умови за ознакою самоактуалізації особистості, в основу яких покладено ідею використання компонентів спонтанної творчості, передбачала наявність завдань, змістом яких є оперіювання сформованими блоками творчості. Система завдань передбачала включення традиційних методів: за джерелами передачі та сприйняття інформації щодо творчості; нетрадиційних методів: мозкового штурму, актуалізації образів-ідей.

Педагогічна умова, що зумовлена необхідністю формування знань, реалізується за допомогою ситуацій, що включає формування бажань до пізнання, коли взаємодіє нетрадиційний метод емоційно-образної драматургії з традиційними методами накопичення знань, навичок, вмінь реалізації теоретичних знань у творчій діяльності.

Формування потреб як педагогічна умова включається у формування

творчої діяльності студентів за допомогою встановлення різноманітних форм зв'язків. Цьому сприяє завдання на виконання літературних образів, мімічних сценок, творчих ігор “Зустріч з батьками”, “Зустріч з видатними митцями”.

Завдання виконуються за програмою таких нетрадиційних методів: методи психодрами, методи евриміки, ігрові методи, що передбачають стимулювання потреб завдяки вибору зовнішньої стратегії дій.

Акцент на універсальності власного “Я” особистості як педагогічної умови передбачає забезпечення ситуації єдності цілей та мотивів, прояву індивідуальних якостей до творчої діяльності. При цьому реалізується така програма нетрадиційних методів навчання:

- метод емоційно-образної драматургії, застосування якого здійснюється через розгорнуті пояснення та наочність;
- метод кодування інформації в умовах збільшення та узагальнення тематичних блоків;
- метод декодування інформації за допомогою символів;
- метод самоконтролю з метою визначення здатності студентів до реалізації сформованих теоретичних понять у творчій діяльності.

Забезпечення цих методів у ході індивідуальних та групових занять реалізується шляхом проведення занять – відкритих думок, залучення студентів до реферування, дискусій, діалогу, бесід за “круглим столом”.

Педагогічні умови за ознакою міжособистісного спілкування визначають роль історично-соціальної особистості. Забезпечення цієї умови здійснюється за допомогою завдань, що включають різноманітні форми колективної творчості. При цьому система завдань зорієнтована на встановлення комунікативних зв'язків за ознакою творчих закономірностей, включення в ігрову діяльність схеми взаємодій дорослий-учень на основі зміни мотивації дій. При цьому визначалися особливості групових занять за ознаками: варіювання поетичними словами, інтонаціями, узагальнення інтонацій, включення в навчальний процес педагогічних ситуацій, що утворюються різними особистостями спілкування, забезпечення потрібного

емоційного фону.

Педагогічні умови за ознакою забезпечення міжособистісного спілкування студентів здійснюються за допомогою вправ на пошук стимулів щодо миттєвих уявлень та перетворення попередніх образів пам'яті.

Забезпечення цієї умови на заняттях здійснюється за допомогою програми таких нетрадиційних методів навчання: метод психодрами, емоційно-образної драматургії, синтетичні ігрові методи, що поєднують елементи зовнішньої та внутрішньої стратегії.

Педагогічні умови за ознакою індивідуального підходу, що передбачає організацію процесу формування творчої діяльності та враховує індивідуальні особливості студентів, забезпечуються установками на формування уявлень щодо пізнання індивідуальних можливостей студентів (пізнавальний компонент структури), формування поваги студента до творчості партнера (емоційно-оцінний компонент), з'ясування змісту поняття "воля", сенсу мимовільних, довільних і вольових дій, самостійності, цілеспрямованості, навіюваності в творчій діяльності.

Забезпечення рефлексії як педагогічної умови передбачає використання завдань на оволодіння вміннями демократичного стилю спілкування. Мається на увазі завдання, що сприяють налагодженню кооперації студентів, пошуку стимулів інтеграції авербальних та вербальних компонентів, з'ясуванню змістової суті структури розбудови зовнішньої та внутрішньої діяльності.

При цьому використовувалася така програма нетрадиційних методів навчання: ігрові методи, асоціативні методи, методи мозкового штурму, методи евритміки, методи імпровізації.

Таким чином, забезпечення системи педагогічних здійснювалася за допомогою нетрадиційних методів навчання, різноманітних видів творчих завдань-вправ, та завдань-ситуацій, що сприяли засвоєнню певних алгоритмічних прийомів творчої діяльності, закономірностей творчого процесу та його етапів на основі створення оригінальних образів,

дослідницького пошуку. Використовувалися завдання-вправи різного ступеня складності.

Змістовий аспект індивідуальних, групових занять зі студентами в процесі проведення факультативу “Я – творча особистість” передбачав оволодіння вмінь, що забезпечували особистісно-орієнтований підхід до вирішення творчих завдань на основі відмови від жорстких педагогічних впливів щодо копіювання зразків творчої діяльності в умовах зростання ваги власної особистості (див. додаток А).

При цьому студенти працюють в умовах активного творчого спілкування та пріоритету індивідуальності, самостійності, самобутності як активного носія суб’єктивного досвіду, що склався до впливу спеціально забезпеченого навчання.

Основу процесуальної сторони індивідуальних та групових занять склали нетрадиційні методи навчання, що сприяли забезпеченню пізнання, формуванню знань, навичок, вмінь творчої роботи через самопізнання власної особистості, актуалізацію власного досвіду, саморегуляцію діяльності за допомогою стимулів, що забезпечували оригінальне вирішення творчого завдання.

Змістова сторона навчально-творчої діяльності передбачала при цьому розвиток здібності до створення творчих гіпотез, моделювання фантастичних образів, реформування здібності сприймати різні точки зору, відшукувати в них позитивний сенс та перетворювати в нові гіпотези, поняття, образи.

Формування творчої діяльності передбачала установку на мотивацію пошуку особистих цілей, сенсу буття. При цьому самовираження особистості здійснювалося за допомогою наявності потреби до реалізації та перетворення знань, вмінь, навичок, до пошуку мотивів стимуляції творчої діяльності через встановлення нових комунікативних зв’язків.

Визначена нами в ході дослідження класифікація нетрадиційних методів навчання передбачала розробку спеціальних педагогічних умов на основі творчих вправ-завдань. Зауважимо, що система нетрадиційних методів

не перекреслювала доцільності використання традиційних методів, коли виникала необхідність засвоєння певної суми накопичених знань.

У цьому випадку поєднання нетрадиційних методів з традиційними означало інтеграцію діяльнісного підходу до навчання.

Окрім того, ми вважали, що впровадження в навчальний процес системи нетрадиційних методів з метою формування творчої діяльності потребує певних умов, прикладом яких є такі:

- новизна навчального матеріалу з включенням у творчу діяльність елементів дослідницького пошуку;
- демонстрація зразків спонтанної творчої діяльності на основі передчуття образу;
- варіювання форм та методів у творчій діяльності.

У ході реалізації вказаних вище умов формування творчої діяльності ми знаходилися в руслі Д. Карнегі, який стверджує, що є лише один засіб примусити людину щось зробити. Суть цього засобу полягає в тому, щоб примусити людину хотіти це робити [54].

У той же час формування творчої діяльності повинно враховувати доцільність на установку особистості бути бажаним, значним.

Ми виходили з того, що творча діяльність пов'язана з характером взаємодії викладача та студента і тому враховували роль принципу природовідповідності, який передбачає врахування індивідуальних можливостей особистості, її інтереси та здібності.

### **2.3. Методика використання нетрадиційних методів навчання у студентів ЗВО в процесі формування творчої діяльності.**

Формування творчої діяльності студентів ЗВО нетрадиційними методами навчання знайшло відображення у змісті п'ятих етапів дослідження. Зазначимо, що розподіл етапів формування творчої діяльності мав умовний характер, тому всі етапи орієнтували на цілісний підхід у формуванні творчої діяльності, що передбачало комплексне забезпечення

умов.

Перший етап моделі формування творчої діяльності передбачав забезпечення за джерелом умов не тільки в ході сприйняття твору, але й на основі утворення продуктів власної творчості.

Ми вважали за доцільне використовувати на першому етапі формування творчої діяльності такі нетрадиційні методи, які визначаються за способом діяльності на основі актуалізації образів ідей, що виникають мимовільно, без спеціальної підготовки, в умовах колективного спілкування та необхідності швидкого, раптового висловлення. Він сприяє використанню студентом іншої думки для отримання додаткового стимулу в навчально-творчій діяльності.

Також на першому етапі використовувався нетрадиційний метод за ознакою емоційно-образної драматургії.

Методи з цією ознакою сприяють розвитку творчої особистості за допомогою узагальнених та індивідуальних закономірностей. Вони включали прийоми, в основу яких покладено образну мову. Мова динамічних моделей-образів дозволяла знаходити в факторах середовища нові якості та встановлювала різноманітні відношення, утворювала творчі ситуації, що впливають на розвиток особистості.

Ми виходили з того, що викладач повинен передавати студентам загальні звання, знання про прийоми творчої діяльності, навчати на високому рівні труднощів (концепція Л. В. Занкова) [47]; з використанням теорії поетапного формування розумових дій (концепція П. Я. Гальперіна) [30]; узагальнювати знання, які вивчалися конкретно при виконанні творчого завдання; використовувати концепцію проблемного навчання.

Але всі ці теорії ми використовували в контексті нетрадиційних методів навчання, що передбачали засвоєння знань за допомогою способу подачі інформації концентрованими колами. Наприклад, метод емоційно-образної драматургії використовувався в умовах визначення педагогічної інтриги, зміст якої полягає в розвитку фантазії учня за допомогою вдалим

метафор, постійних образів, аналогій з явищами природи та життя.

У ході проведення першого етапу формуючого експерименту ми використовували методи за ознакою асоціювання, що забезпечували формування в навчально-творчій діяльності особливості механізму узагальнення ситуації, сприяли формуванню нових творчих стратегій, вмінь переносу навичок із однієї творчої ситуації до іншої.

Отже, вже на першому етапі формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання була потрібна розробка творчих завдань та вправ, які позбавили б студентів від штампів та стереотипності мислення в цілому та сприяли оволодінню навичками оригінальної інтерпретації, утворенню власних продуктів творчості. Саме останні були критеріями самодостатності творчої діяльності студентів.

Другий етап навчання характеризувався своїми педагогічними умовами та вимогами. Він здійснювався паралельно з діагностуванням та врахуванням індивідуально-типологічних особливостей студентів.

Вони були зумовлені групою нетрадиційних методів, за такими ознаками:

- наявність мотиву до подолання стереотипу дій, порушення кордонів лінійної інформації (забезпечувалася педагогічна ситуація за ознакою самоактуалізації особистості та сформованості продуктивного рівня творчої діяльності);
- диференціація за ознаками зовнішньої стратегії з боку середовища, що передбачала акцент на факторі стимулу, обраного викладачем чи іншими суб'єктами спілкування – забезпечувалася педагогічна умова за ознакою формування вищих потреб (варіативно-утворювальний рівень творчої діяльності);
- диференціація ігрових методів, що передбачала акцент на внутрішній стратегії особистості, яка забезпечувала вивід образів внутрішнього світу особистості в зовнішню сферу взаємодії між студентами-партнерами, викладачами, батьками в ході колективної творчості; коли

включалися невербальні засоби спілкування – утворювалася педагогічна умова за ознакою формування універсальних потреб (індивідуально-утворювальний рівень творчої діяльності);

- диференціація ігрових методів за ознакою колективної спонтанної діяльності, коли інтегруються точки зору, які належать до різноманітних, інформативних образних сфер, що сприяло утворенню нових образів – утворюється педагогічна ситуація за ознакою виховання унікального “Я” особистості (індивідуально-утворюючий рівень).

Використовувалися творчі завдання-вправи, пов’язані зі сприйняттям та записом гармонічних послідовностей через графічну систему; студенти самостійно розробляли алгоритми дій. Передбачалось формування навичок на основі встановлення зв’язків між теоретичними знаннями та практичними вміннями. Внаслідок цього формувалися нові блоки навичок, які формувались на основі установки щодо засвоєння не тільки класичного матеріалу, але й сучасного.

3. Третій етап передбачав активне поєднання прийомів узагальнення, в основі яких лежать традиційно дедуктивні методи пізнавальної діяльності (забезпечують поєднання багатьох якостей) та диференційовані, в основі яких лежать індуктивні методи навчання та визначаються окремі деталі, що розглядаються як певна цілісність. Забезпечується педагогічна ситуація за джерелом знань (адаптивний рівень сформованості творчої діяльності).

В той же час узагальнені смислові одиниці в ході творчої діяльності студентів розглядалися в контексті особливостей жанру твору за допомогою методів порівняльного аналізу на прикладах дослідження. В творчу діяльність включалися елементи науково-дослідницької роботи, коли визначалися варіанти класифікації тем, робилися висновки щодо специфіки особливостей окремих ознак художніх засобів виразності – утворювалася педагогічна умова за ознакою формування вищих потреб (варіативно-утворюючий рівень).

На третьому етапі формування творчої діяльності передбачалася



реалізація педагогічних умов на основі визначення значення методу емоційного-образної драматургії, який забезпечував характер технологій наслідування прийомів імпровізації завдяки включення у взаємодію викладача й студента систему завдань-ситуацій та вправ.

Система цих вправ та завдань забезпечувалася установкою на формування мотивів розуміння та емоційно-образного осмислення. Це складало умови до визначення, диференціації індивідуальних якостей особистості в ході засвоєння особливостей становлення художнього образу та сприяло включенню в творчу діяльність механізмів уявлення, інтуїції, коли студент, імпровізуючи на задану тему, чи, вивчаючи формули певних алгоритмів творчої діяльності, засвоював методи емоційно-образної драматургії, які сприяли актуалізації інтелектуально-чуттєвого досвіду студента, пізнанню закономірностей формування художнього образу.

У той же час використовувалися методи за принципом, що стимулювали та забезпечували включення механізмів спонтанної (без підготовки) творчості особистості. До таких можна віднести:

а) метод психодрами, який орієнтував на оволодіння технологією невербального спілкування, забезпечував вплив на розвиток креативності (варіативно-утворювальний рівень);

б) метод евритміки, що забезпечував на заняттях зв'язок звуку з рухом, нагадував студенту про його первинні образи-почуття, привносив елементи оригінальності, новизни в творчу діяльність (забезпечувався варіативно-утворювальний рівень).

Остання здійснювалася за допомогою методів:

а) емоційно-образної драматургії, що передбачала наявність ігрової інтриги, зав'язки, розвитку первинного задуму, тотожності та контрастності дій;

б) ігрових методів на основі поєднання принципів зовнішньої та внутрішньої стратегії;

в) асоціативних методів, що передбачали перенесення творчої ситуації в різний інформативний простір.

На третьому етапі структура творчої діяльності визначалася системою педагогічних умов, що включали такі компоненти творчої діяльності суб'єкта:

а) враховувалися якості цілепокладання щодо забезпечення творчої активності через оволодіння певними засобами дій (утворюється педагогічна умова за ознакою визначення універсального “Я” особистості);

б) здійснювалося формування потреби до творчої індивідуальної діяльності та формування потреби й мотивів до реалізації власних прийомів творчої діяльності.

Четвертий етап забезпечував формування творчої діяльності нетрадиційними методами навчання системою творчих завдань. Акцентувалося на доцільності варіювання творчими завданнями (утворювалася педагогічна умова за ознаками визначення унікальних особливостей власного “Я”, що впливало на формування варіативно-утворювального рівня). Впровадження нетрадиційних методів навчання забезпечувалося накопиченням емоційно-чуттєвого досвіду через вивчення певної кількості творів.

Як стимул залучення студентів до творчої діяльності за допомогою нетрадиційних методів ми використовували прийом підключення дії, пов'язаної з засвоєнням творчих алгоритмів до нового мотиву, що пов'язано з формуванням вищих потреб у творчій діяльності.

З метою збудження бажання особистості до творчої діяльності нетрадиційними методами ми використовували прийом варіювання позицій особистості в рольових іграх. Цей прийом сприяв формуванню самооцінки студентів своїм діям у ході виконання творчого завдання з подальшим перевтіленням образу своїх друзів, однокурсників до творчої діяльності. Таким чином студенти відшукували нові стимули для творчої діяльності на основі емпатії.

У ході використання нетрадиційних методів навчання нами також використовувався прийом, що забезпечував включення дій учнів у позакласній діяльності за допомогою поширення соціальної мотивації.

Формування творчої діяльності здійснювалося в умовах поєднання індивідуальних занять та групових. Ми виходили з того, що групова діяльність може будуватися на основі принципу кооперації шляхом взаємодопомоги й конкуренції груп та самих студентів, які входять у ці групи. Нами давалася установка і на кооперацію в ході виконання творчого завдання, і на конкуренцію, коли використовувався метод “мозкового штурму”. Студенти, максимально концентруючи увагу, висловлювали неординарні рішення, будували самобутні поетичні образи. Тобто, створювалася педагогічна умова за ознакою наявності демократичного стилю спілкування.

Творчі завдання на основі нетрадиційних методів передбачали доцільність забезпечення передбачення, коли робилася спроба виключити механізми логічних понять, децентралізувати форми лінійного сприйняття та включитися в спонтанно-творчу діяльність.

Виходячи з викладеного, доцільно відзначити, що на четвертому етапі робилася спроба використати такі нетрадиційні методи навчання: метод імпровізації, який передбачав поєднання компонентів творчої діяльності в контексті впливу індивідуальної творчості студента на процеси пізнання та з урахуванням важливості комунікативного спілкування; методи асоціювання, що забезпечувалися за допомогою фактора порівняння, співвідношення окремих диференційованих та узагальнених фрагментів; нетрадиційні методи, що забезпечувалися інтеграцією різних видів діяльності.

П'ятий етап передбачав використання системи нетрадиційних методів на основі ускладнення творчих завдань. Він орієнтував на самодостатність та глибину творчої діяльності особистості. Цей етап передбачав включення всієї системи розроблених нами педагогічних умов, гнучке варіювання завданнями, завданнями-ситуаціями, нетрадиційними та традиційними методами

навчання. Особливого значення надавалося педагогічній ситуації за ознакою міжособистісного спілкування. Акцентувалося на постійному перенесенні завдань для всіх рівнів сформованості творчої діяльності.

П'ятий етап у вирішенні мети передбачав поєднання комплексу дій на основі взаємозв'язку інтелектуальної та чуттєвої сфер. Але в той же час система нетрадиційних методів забезпечувалася за допомогою використання прийому метафор, варіативності словесних асоціацій, рішень творчих завдань та використання творчих вправ. Останні передбачали повноту творчості студентів, накопичення емоційного досвіду в імпровізаціях та власних творіннях. Це сприяло діалогічному спілкуванню, предметом якого було вивчення особливостей форми, жанру у творах.

Також на п'ятому етапі робилася спроба формувати у студентів потребу до творчих прийомів видатних письменників. Алгоритм творчих дій у даному випадку передбачав такі фази:

- накопичення еталонів-образів в уявленнях студентів;
- обумовленість нового висловлення, коли репліки студентів за характером змісту варіювалися з репліками, сформульованими раніше;
- вільне оперування відпрацьованими стандартами тем;
- оволодіння спілкуванням на основі прийому “напівнатяк”;
- оволодіння прийомами перетворення форм, що пов'язане із способом фізичних дій.

В основу цього завдання на основі впровадження методу імпровізації покладено операційну ідею моделювання як умову розвитку уявлень студентів в ігровій діяльності. У даному випадку ми робили спробу визначитися в особливостях тієї реальності, яка має відображення в різних рівнях екстраполяції (переносу дій), антиципації (передбачення) та вірогідного (імовірного) прогнозування.

Організація творчих завдань реалізовувалася за допомогою спеціальних вправ у ході пластичних імпровізацій та використання методів психодрами і мозкового штурму, коли здійснювалося перетворення образів неживих у живі

та навпаки, а також діалектичні перетворення (колоса в хліб; гусені в метелика). При цьому забезпечувалася педагогічна умова за ознакою міжособистісного спілкування та педагогічна умова, що забезпечувала рівні спілкування.

Виконання творчих вправ реалізовувалося в умовах зменшення чіткості інформативного змісту понять. Останнє здійснювалося тому, що включення студентів у різноманітний інформативний простір знань більше стимулювало механізми мислення (раціональне, понятійне оперіювання образами).

Навпаки, діалогізація образів, включення студентів у простір нелінійної інформації більше впливали на формування образно-художніх уявлень. З метою забезпечення механізмів спонтанної діяльності нами використовувалися такі вправи:

1. Естафета – передбачає включення студентів у творчу діяльність на основі колективної, пластичної імпровізації. Своєчасність виконання вправи є одним із критеріїв, що допомагає визначитися у рівні інтенсифікації творчої діяльності. Критерієм виконання завдання також було визначення таких якостей творчої особистості, як терпіння, взаємоповага.

2. Одномиттєвість – творча вправа, що передбачає сформованість такого показника творчої особистості, як уміння узгоджено діяти не тільки на індивідуальних заняттях, але й у колективних позакласних заняттях. Включення студентів у гру вимагає розвитку вольової сфери, вміння бути одноразово самостійним та вміння підпорядковуватися іншим членам колективу.

3. “Вправи” на пам’ять фізичних дій – передбачали формування вмінь відтворювати образи реальної дійсності, які складають основу для оперіювання різноманітними уявами за допомогою пластичної образності.

Сенс вправ полягав у фіксації у свідомості студентів того фактора, що існують витончені почуття. Стан людини може відтворюватися в художньому образі у формі ілюзії. Все це складає зміст пластичних імпровізацій. Втілення витончених почуттів у продукцію творчої діяльності особистості може

здійснюватися на основі варіювання. Тому творчі вправи включали установку на можливість багатоваріативного вирішення проблеми.

Одночасно включення вправ у творчу діяльність передбачало індивідуальний підхід до кожного студента, готовність до обговорень, а також елементи фантазування за допомогою прийому “абсурду”, визначення та розуміння зауважень щодо якості імпровізації.

Наведені вище вправи сприяли оволодінню методом емоційно-образної драматургії. У даному випадку у ролі додаткових вправ для перевтілення образу використовувалися такі:

а) завдання “допомога в перетворенні”, що передбачало доповнення товариша;

б) завдання “перетворився сам” – що сприяє пізнанню різних художніх форм та осмисленню себе в пластичному просторі;

в) завдання “взаємообмін ролями”, коли на основі спонтанної діяльності партнери гри у формі імпровізації перехоплюють фрагменти гри один у одного. Наведені вище завдання сприяли розвитку комунікативних здібностей студентів;

г) вправа “узагальнена вербалізація задуму”: “смішна фраза”, “страшна фраза”, “витончена фраза” передбачала розвиток здібностей комунікативного спілкування, готувала до участі студентів у творчій діяльності з використанням методу “мозкового штурму”, що пов’язано з розвитком асоціацій.

Система перерахованих вище вправ та творчих завдань забезпечувалась поєднанням інтелектуальної та чуттєвої сфер.

На різних етапах формування творчої діяльності перевага надавалася всім ланкам навчального процесу. Але в той же час усі ланки формування творчої особистості розглядалися в контексті забезпечення індивідуальної творчої діяльності.

Такого роду підхід вимагав визначення певної структури взаємодій в системі викладач – студент – колектив. У зв’язку з цим нами

використовувалися такі ситуації-завдання:

1. Ситуація співробітництва між студентами, коли забезпечуються мотиви стимулювання творчої діяльності за допомогою збільшення кількості образів - понять на основі визначення пріоритету кожної особистості (використовуються ігрові методи, що забезпечують поєднання зовнішньої та внутрішньої стратегії).

2. Ситуація конфліктної взаємодії між студентами, що дозволяє виділити індивідуальні специфічні особливості особистості та особливості стилю спілкування: орієнтація на лідерство, підпорядкованість, індивідуалістичні тенденції (використовуються асоціативні методи та методи імпрізації).

3. Ситуація співробітництва з викладачем, що дозволяє студенту в творчій діяльності діяти за зразками, проявляти ініціативу в невідомій ситуації, за допомогою питань отримувати необхідну інформацію, поєднувати емоційно-вольові, чуттєву та інтелектуальну сфери (використовуються методи імпрізації на основі актуалізації досвіду).

Таблиця 2.5.

Таблиця взаємодії структурних компонентів та методів формування творчої діяльності

Рівні сформованості творчої діяльності	Структурні компоненти творчої діяльності	Методи навчання
Індивідуально-утворювальний, вищий рівень	Емоційно-вольовий, мотиваційний	Ігрові, асоціативні, імпрізації, мозкового штурму, емоційно-образна драматургія
Варіативно-утворювальний	Оцінювальний, емоційно-вольовий	Метод психодрами, ігрові методи з елементами зовнішньої та внутрішньої стратегії, метод евритміки
Продуктивний	Орієнтаційний, пізнавально-операційний, психофізіологічний	Метод накопичених знань, навичок, вмінь; реалізація теоретичних знань у практику творчої діяльності, проблемні методи
Адаптивний	Орієнтаційний, пізнавально-	Методи за джерелами передачі та сприйняття

	операційний	інформації: наочні, предметні	словесні, конкретно-
--	-------------	-------------------------------------	-------------------------

Визначена нами програма формування творчої діяльності на всіх етапах забезпечувала комплекс педагогічних умов, запровадження яких здійснювалося за допомогою нетрадиційних методів, які орієнтували на подолання стереотипу дій, відмову від авторитарних методів навчання, включення механізмів творчої діяльності на основі самодостатності індивідуальної творчості особистості за допомогою імпровізації, системи творчих завдань, вправ та їх інтеграції в цілісний навчально-творчий процес.

Отже, в дослідній роботі значне місце відводилося завданням реалізації таких педагогічних умов, а саме:

- забезпечення мети в поєднанні мотиваційних, інтелектуальних та емоційних компонентів творчої діяльності;
- неперервна взаємодія одного рівня з іншим, що передбачає цілісність формування творчої діяльності;
- гуманістична, виховна, розвивальна функції, зумовлені формуванням унікального “Я” особистості, необмеженими різноманітними рівнями спілкування та ситуаціями успіху;
- забезпечення міжособистісного спілкування, орієнтованого на індивідуально-утворювальний рівень сформованості творчої діяльності.

У той же час ставилися завдання реалізації комплексу педагогічних умов на основі динаміки руху від наявності знань, перетворення їх у психічні новоутворення, що сприяли переходу до самоактуалізації дії за законами митця, коли осмислюється власний вчинок, а в нові образи-уявлення на основі варіювання компонентами, засобами художньої виразності, неповторні, оригінальні продукти творчості, образи фантазії, що потребувало вирішення таких завдань:

- забезпечення сформованості синтетичних знань, умінь, навичок, що орієнтують на оволодіння більш високими рівнями творчої діяльності;
- забезпечення взаємодії методів нетрадиційних та традиційних,



орієнтованих на певний рівень сформованості творчої діяльності;

- забезпечення навичок на основі включення завдань, що забезпечують оволодіння прийомами творчої діяльності, прийомами за допомогою варіювання творчих завдань;

- оволодіння навичками демократичного спілкування за законами митця.

Проведена дослідницька робота дозволила проаналізувати її результати в плані формування у студентів визначених нами рівнів творчої діяльності.

### **Висновки до другого розділу**

Результати, одержані в ході проведеного дослідження, дозволяють стверджувати, що низький чи недостатній рівень сформованості творчої діяльності студентів ЗВО з'ясовується відсутністю понять та уявлень щодо закономірностей творчої діяльності, якостей творчої особистості, зумовлених наявністю потреб, мотивів, установок у вирішенні творчих завдань.

До причин низького рівня сформованості творчої діяльності доцільно віднести недооцінку виховних функцій навчального процесу, невизначеність структурних компонентів творчої діяльності, закономірностей ієрархічних зв'язків, механізмів, здатних впливати на формування цього динамічного утворення.

Серед факторів, що визначають результативність формування творчої діяльності певна роль відводиться створенню сукупності педагогічних умов, що реалізуються за допомогою взаємодії нетрадиційних та традиційних методів навчання, творчих завдань, вправ та прийомів стимулювання.

Доведено, що визначена нами сукупність педагогічних умов впливає на підвищення рівнів сформованості творчої діяльності, що має відображення в гнучкому оперуванні синтетичними знаннями, навичками, вміннями формуванні потреб до фантазування та створенні нових оригінальних продуктів творчої діяльності (індивідуально-утворювальний рівень готовності); формуванні самооцінки учнів щодо продуктів власної творчості,

рефлексії, вмінь прогнозувати творчі завдання, самореалізувати власні установки у вирішенні творчих завдань (варіативно-утворювальний рівень сформованості); здатності учня до самовдосконалення (продуктивний рівень сформованості).

Ефективність розвитку рівнів сформованості творчої діяльності підвищується, якщо сукупність педагогічних умов забезпечує накопичення емоційно-образного досвіду, знань, навичок, вмінь щодо включення студентів в активну творчу діяльність, формування узагальнень на основі встановлення асоціативних зв'язків.

Формування творчої діяльності, як показали результати дослідницької роботи, здійснюється успішно, емоційне ставлення до творення художнього образу, оволодіння вміннями до самооцінки власних прийомів та дій.

У ході виконання завдань-ситуацій, творчих завдань різного ступеня складності, пошуку виходу з ситуації, що модулює дії за аналогом митця, студенти розширюють не лише обсяг літературних знань, але й оволодівають рядом вмінь: формувати мету в надзавданнях, розробляти алгоритми творчих дій, оцінювати результати та шляхи власного творчого розвитку, поєднувати суспільний досвід з суб'єктивним, що дозволяє стати повноцінним суб'єктом на основі міжособистісного спілкування, мобілізувати емоційно-вольові якості у досягненні мети, ефективно вирішувати творчі завдання в оптимальний термін. Все це складає зміст формування творчої діяльності.

Динаміка рівня сформованості творчої діяльності зумовлена змінами та варіюванням суті навчання, коли його організація та технології передбачають орієнтацію викладача на особистість студента, а не лише на забезпечення передачі досвіду загальнолюдських цінностей, а сутність структури навчання здійснюється за допомогою взаємодії партнерів творчого спілкування.

## Висновки

Теоретичний аналіз дозволив визначити, що формування творчої діяльності як соціально-педагогічна проблема зумовлена об'єктивними потребами у вихованні сучасної особистості, здатної вирішувати нестандартні завдання, діяти оригінально, сміливо, створювати власні гіпотези.

Формування творчої діяльності студентів ЗВО є керованим процесом за такими педагогічними умовами: а) забезпечення формування елементарних знань, навичок, вмінь, сприятливих для творчої діяльності; б) забезпечення ситуації самоактуалізації особистості студента, що передбачає реалізацію складних навичок вмінь у поєднанні з розширенням сфери включення механізмів спонтанної творчої діяльності (інтуїції); в) створення ситуації успіху кожному студенту, що стимулює формування потреб у творчій діяльності; г) закріплення у кожного студента установки на регулювання вчинків власного “Я” за аналогом митця; д) створення ситуації, що забезпечує установки на різні рівні спілкування; е) розширення сфери моделювання емоцій і установок на виконання надзавдання (кінцевої мети); ж) розширення сфери прояву унікального “Я” на основі поєднання творчих якостей викладача та студента.

Нетрадиційні методи навчання різноманітно інтегрують ознаки ігрової діяльності. Вони забезпечують наявність мотивації до подолання стереотипу дій, порушення меж логічних ланцюжків інформації, опору на емпатію.

Визначено, що сукупність визначених педагогічних умов засобами нетрадиційних та традиційних методів навчання орієнтує на формування таких інтегральних якостей творчої особистості:

- вільне асоціювання, що сприяє перевтіленню внутрішніх образів в конкретно-предметні ідеї, подальша побудова нових образів-продуктів у творчій діяльності;

- позасуб'єктивність – передбачає наявність концепції “Я” – образ, зорієнтовану на визначення індивідуальних якостей, любов та повагу студента

до самого себе.

Кожний рівень на певному етапі сприяє протіканню творчої діяльності. У той же час ми виходили з того фактора, що потреби в своєму прояві складають суть мотиву. Сукупність мотивів складає мотиваційну сферу особистості.

Дослідницька робота підтвердила правомірність включення в зміст формування творчої діяльності спецфакультативу “Я” – творча особистість”, завдання якого полягають у формуванні знань, навичок вмінь щодо організації спонтанної (миттєвої) творчої діяльності, оволодіння колективними методами імпровізації, вміннями спілкування на демократичних засадах. Останнє забезпечує варіювання груповими та індивідуальними формами навчання для оволодіння емоційно-образного змісту, оволодіння вміннями самоактуалізації, самореалізації, самопізнання власного досвіду за допомогою системи завдань та вправ.

Використання в ході навчання сукупності педагогічних умов за джерелами знань, самоактуалізації, формування потреб, забезпечення ситуації успіху, закріплення установки на орієнтацію власного “Я”, моделювання емоцій, забезпечення міжособистісного спілкування сприяло підвищенню сформованості адаптивного рівня на 5 %, на якому формувалися знання, навички вміння виконувати нескладні завдання, сприяло підвищенню продуктивного рівня, що забезпечував сформованість самооцінки; на 62 % підвищилася сформованість варіативно-утворювального рівня, що передбачає наявність вмінь розуміння художніх вчинків партнера, вміння проявляти ризик, наявність рефлексії, вміння прогнозувати творчі завдання; на 59,2 % зріс індивідуально-утворювальний рівень, що передбачає наявність потреб до фантазування, поєднання різних видів спілкування в ході вирішення творчих завдань.

Система засобів, апробованих у дослідницькій роботі, при її цілеспрямованому, систематичному і послідовному використанні дасть такі результати:

– успішність студентів у творчій діяльності досягає рівня реальних можливостей, що підтверджується наявністю стабільної мотивації та потреб у моделюванні ситуації митця на принципах співтворчості з партнерами та викладачами;

– зростають показники творчого ставлення до виконання надзавдань, підвищується здатність відповідати за художні вчинки та результати власної праці в ході реалізації колективних завдань.

Аналіз результатів дослідження показали, що формування творчої діяльності за допомогою використання сукупності умов здійснюється на основі поєднання нетрадиційних методів навчання з високим рівнем інформативності та з творчими завданнями за аналогом митця, варіативною взаємодією нетрадиційних методів (ігрові, асоціативні, імпровізації, мозкового штурму, емоційно-образної драматургії) з традиційними (за джерелами передачі інформації, словесні, наочні, конкретно-предметні); використання спеціального дидактичного матеріалу, спеціальних прийомів творчої діяльності, завдань та вправ.

Отже, ефективність формування творчої діяльності досягається завдяки дотриманню таких умов: чіткості уявлень студентів про сутність творчої діяльності; становленню мотивації творчої особистості, розвитку синтетичних здібностей, інтелектуальних та емоційних на основі інтуїції, наявності потреби у постійному самовдосконаленні на всіх рівнях сформованості творчої діяльності, а також забезпеченні емоційного клімату, притаманного творчій діяльності; залученні студентів до активної творчої діяльності; індивідуальному підходу; своєчасній діагностиці рівнів сформованості творчої діяльності і вмінню викладача забезпечити співтворчість зі студентом як повноцінним суб'єктом спілкування.

Результати дослідження свідчать про те, що висунуті у магістерському дослідженні завдання підтверджено теоретично і практично, поставленої мети досягнуто.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

1. Анненкова І. П., Байдан М. А. Педагогіка : історія та теорія : навчальний посібник . – Одеса : Optimum, 2009. – 450 с.
2. Аксенов Г. П. Личность есть драгоценнейшая ценность . В. И. Вернадский : ноосфера, творчество, нравственность : Из цикла «История этических учений». Москва : Знание, 1990. 62 с.
3. Аксенов Г.П. Вернадский. Москва : Соратник, 1994. 542 с.
4. Амонашвили Ш. А. Единство цели: Пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1987. 208 с.
5. Античная эстетика: Краткий словарь по эстетике: Книга для учителя / под ред.: М. Ф. Освянникова. Москва : Просвещение, 1973. С. 7-8.
6. Аристотель. Сочинения в 4 т. Москва, 1983. Т. 1. : Метафизика. О душе. 550 с.
7. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград : Музыка, 1965. 126 с.
8. Атлантова Л. И. Сковорода Григорий Саввич : Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н. П. Калениченко. Москва : Педагогика, 1988. С. 140-153.
9. Бабанский Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения. Москва : Знание, 1978. 190 с.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
11. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. С. 134 – 157.
12. Батюшков Ф. Творчество / Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. СПб., 1901. Т. 64 С. 56.
13. Беланова Р. А. Основні теорії особистості в психології ХХ сторіччя /

*Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : Збірник наукових праць. / Ред. кол. Гузій Н.В. (відп. ред.) та інші. Київ : НПУ, 2000. Вип. 4. С. 82 – 88.

14. Бердяев Н. А. Мир творчества. «Смысл творчества» и переживание творческого экстаза : Самопознание. Опыт философской автобиографии. Москва : Книга, 1991. С. 207-223.

15. Бердяев Н. А. Философия творчества культуры и искусства : в 2 Т. Москва : Искусство, 1994. Т. 1. С. 122 – 124.

16. Бех І. Д. Гуманістична педагогіка як нова інноваційна парадигма. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Миколаїв, 2001. Вип. 4. С. 22 – 28.

17. Бех І. Особистісно-орієнтоване виховання : шляхи реалізації. Закінчення. *Рідна школа*. 2000. № 10. С. 10 – 14.

18. Бех І. Образ “Я” як мета формування і розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1998. №2. С. 30 – 40.

19. Бондарчук О. І., Бондарчук Л. І. Основи психології та педагогіки : Курс лекцій. Київ : МАУП, 1999. 168 с.

20. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности: пер. с англ. Москва : Прогресс, 1990. 192 с.

21. Вернадский В. И. Размышления натуралиста : в 2-х кн. Кн. 2. : Научная мысль как планетное явление. Москва : Наука. 1995. 191 с.

22. Вишневський О. Характер як предмет педагогіки. *Рідна школа*. 2000. № 1. С. 4-10.

23. Віроzub С. М. Розвиток творчих здібностей учнів. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Миколаїв, 2001. Вип. 4. С. 275 – 281.

24. Волкова П. С. Играем вместе. Астрахань : Изд. Астраханского института усовершенствования учителей, 1993. 112 с.

25. Волынкин В. И. Художественная потребность и пути ее формирования в старшем школьном возрасте. *Формирование эстетического отношения к*

- искусству* : в 6 Т. / Редкол. : И. А. Зязюн (председатель) и др. Москва, 1991. Т. 5. С. 181 – 185.
26. Всемирная энциклопедия: Философия / Гл. науч. ред.-сост. А. А. Грищанов. Москва : АСТ; Минск : Харвест : Современный литератор, 2001. 1311 с.
27. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва, 1956. С. 439-452.
28. Выготский Л. С. Психология : для студентов, преподавателей и специалистов в обл. психологии. Москва : АПРЕЛЬ-Пресс : ЭКМО-Пресс, 2000. 1006 с.
29. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: Збірник наукових праць*. Одеса, 1999. Вип. 8 – 9. С. 90 – 94.
30. Гальперин П. Я. Формирование умственных действий : Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гипенрейтер, В. В. Петухова. Москва, 1981. С. 78 – 86.
31. Гвоздева Н. П. Педагогические игры на занятиях по эстетике в школе как фактор развития творческих способностей учащихся. *Игра. Творчество. Одаренность : Тезисы докладов научно-практического семинара при НИИ ХВ АПН СССР*. Москва, 1992. С. 22 – 26.
32. Герbart И. Главнейшие педагогические сочинения в систематическом извлечении : С очерком о жизни и деятельности : пер. с нем. А. В. Адольфа. Москва : Тихомиров, 1906. 365 с.
33. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
34. Гройсман А. Л. Психология, медицина и искусство. *Психологический журнал*. 1992. № 2. С. 83 – 87.



35. Гузалова О. В. Організація творчої діяльності студентів та її специфіка в закладах вищої технічної освіти : Київський обласний інститут перепідготовки кадрів. Київ. 2017. С. 34-56.
36. Давыдов В. В., Зинченко В. П. Принцип развития в психологии. *Вопросы философии*. 1980. № 12. С. 47-60.
37. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. – URL:<http://osvita.ua/legislation/>
38. Дига Н. В. Розвиток пізнавальної активності учнів 5-8 класів на уроках української літератури в процесі вивчення художніх творів історичної тематики. –  
URI :<http://ephseir.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/handle/8989898989/3590>
39. Джеймс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. Москва : Педагогика, 1991. 367 с.
40. Древнегреческая философия : От Платона до Аристотеля : Сочинения : Пер. с древнегреч. / Сост., вст. ст. и комментарии В. Шкода. Москва : АСТ; Х. : Фолио, 1999. 829 с.
41. Дьяченко Н. Г., Котляревский И. А., Полянский Ю. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях. Киев : Муз. Украина, 1987. 110 с.
42. Єненко І. О. Виховання творчого відношення до виконавської діяльності у студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтва : автореферат. дис. ... канд, пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2009. 20 с.
43. Єфімова В. В. Проектна діяльність на уроках зарубіжної літератури. *Зарубіжна література в школі*. № 15 (351). Серпень. 2019. С. 32-36.
44. Закон України «Про загальну середню освіту». – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
45. Закон України «Про освіту» – URL <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/>
46. Закон України «Про вищу освіту». URL:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>
47. Занков Л. В. Дидактика и жизнь : Избранные педагогические труды.

Москва : Педагогика, 1990. 424 с.

48. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи* : Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. С. 11 – 58.

49. Зязюн І. А. Безсвідомість, підсвідомість. Творчість (з огляду установки Дмитра Узнадзе). *Мистецтво та освіта*. 2001. № 3. С. 6 – 9.

50. Ильина Т. А. Методы обучения : Педагогика : Курс лекций. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Москва : Просвещение, 1984. С. 269 – 493.

51. Кабалевский Д. Музыка в школе. Искусство в школе : Кн. для учителя. Сост. А. К. Василевский. Москва: Просвещение, 1981. С. 112 – 141.

52. Кавалерова Н. А. Михаил Козачинський : Антологія педагогічної думки Української ССР / Сост. Н. П. Калениченко. Москва : Педагогика, 1988. С. 136-139.

53. Калашніков І. В. Аналіз підходів до проблеми творчості в психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Педагогічні науки : Збірник наукових праць*. Одеса, 1999. Вип. 8 – 9. С. 113 – 117.

54. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить : Пер. с англ. Лениздат, 1991. 708 с.

55. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Інформаційний збірник МОН України. 2016. - Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.

56. Король А. М. Учбово-творча діяльність як фактор розвитку особистості. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Одеса, 2000. Вип. 1 – 2. С. 157 – 164.

57. Король А. М. Класифікація нетрадиційних методів музичного навчання в творчому розвитку особистості. *Творча особистість учителя: проблеми*

*теорії і практики: Збірник наукових праць* / Ред. кол. Гузій Н.В. (від ред.) та інші. Київ : НПУ, 2000. Вип. 4. С. 58 - 63.

58. Король А. М. Традиційні та нетрадиційні методи навчання у розвитку творчої особистості. *Рідна школа*. 2000. № 12. С. 29 – 30.

59. Король А. М. Гра як основа творчої діяльності учнів на уроках музики. *Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі : Збірник наукових матеріалів (за підсумками роботи Міжнародної науково-практичної конференції “Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі” 27 – 28 вересня 2001 р.)* / Під ред. Л. В. Кондрашової. Кривий Ріг, 2001. С. 142 – 146.

60. Котик М. А. Психология и безопасность. Таллин : Валгус, 1981. 363 с.

61. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д. М. Гвишиани. Москва : Политиздат, 1989. 479 с.

62. Кременштейн Б. Л. Педагогика Г.Г. Нейгауза. Москва : Музыка, 1984. 89 с.

63. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 464 с.

64. Кучерявий І. Т., Клепиков О. І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2000. 288 с.

65. Леонтьев А. Н. Проблема деятельности в психологии. *Вопросы философии*. 1972. № 9. С. 95 – 108.

66. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. Москва : Знание, 1980. 96 с.

67. Ліненко А. Ф. Інноваційні підходи в формуванні готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. Миколаїв, 2001. Вип. 4. С. 75 – 79.

68. Лундсей Г., Холл К. С., Томпсон Г. Ф. Творческое и критическое мышление : Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. / Под

- ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. Изд-во Московского ун-та, 1981. С. 149-152.
69. Мармаза О. І. Інновації в менеджменті освіти . Управління школою плюс книжковий додаток. №11. 2019. 202 с.
70. Маслоу А. Самоактуалізація. Психологія личности. Москва : Высшая школа, 1970. 215 с.
71. Маслоу А. Психологія бытия. Москва : Педагогіка, 1989. С. 14 – 61.
72. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 1. С. 2 – 5.
73. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. – URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
74. Новая философская энциклопедия : в 4-х т. / Ин-т философии РАН, нац. обществен.-науч. фонд; науч.-ред. совет В. С. Степин и др. Москва : Мысль, 2000. Т.1. А–Д. 724 с.
75. Педагогіка : Учеб. пос. для пед. ин-тов / Под ред. Ю. Бабанского. 2 - е изд., доп. и перераб. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.
76. Петрушин В. И. Музыкальная психология : Учеб. пособие для студентов и преподавателей. Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1993. 384 с.
77. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. С. 274 – 297.
78. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. 2 - е изд., перераб. и доп. Москва : Высш. шк., 1984. 174 с.
79. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1986. 255 с.
80. Погребець Н. О. Ігрова діяльність на уроках музичного мистецтва – основа розвитку творчих здібностей дітей. *Мистецтво у школі*. № 10. (118). Жовтень. 2018. С. 5-8.
81. Пономаренко О. А. Сюжетно-ігровые уроки музики для школьников-шестилеток. *Игра. Творчество. Одаренность: Тезисы докладов научно –*

- практического семинара при НИИ ХВ АПН СССР. Москва, 1992. С. 28 – 30.*
82. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва : Педагогика, 1976. 280 с.
83. Пономарева Я. А. Психология творчества / под ред. Я. А. Пономарева. Москва, 1990 С. 78.
84. Потапчук О. Особливості проектної діяльності студентів в навчальному процесі закладів вищої освіти. *Молодь і ринок : науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2019. № 2 (169). С. 59-64.
85. Психология : Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2 - е изд. испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 497 с.
86. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.
87. Рибалка В. В. Психологічна структура особистості як основа систематизації професійно важливих якостей фахівця. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. С. 432 – 451.
88. Ровицька Н. Ю. Новітній аспект методичної роботи сучасної школи : медіація в інтегрованих творчих групах. *Початкове навчання та виховання*. № 25 (569). Вересень. 2019. С. 57-61.
89. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 Т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 1. 488 с.
90. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2007. 713 с.
91. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. С. 176 – 203.
92. Сисоева С. . Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. Київ, 2000. С. 249 – 273.
93. Ситник О. І. Оцінна діяльність учителів за умов Нової Української Школи. *Управління школою*. № 19 (607). Липень, 2019. С. 41-45.

94. Современная западная философия : Словарь / Сост. В. С. Малахів, В. П. Филатов. Москва : Политиздат, 1991. 417 с.
95. Соловьев В. С. Философский словарь Владимира Соловьева / Сост. Беляев Г. В. Ростов-на-Дону : Фенікс : Беляев Г. В., 2000. 462 с.
96. Станиславский К. С. Собрание сочинений : в 9. Т. Москва : Искусство, 1990. Т. 3. Ч. 2. 508 с.
97. Сухомлинский В. А. Избранные произведения : в 5. Т. Киев : Рад. шк., 1980. Т. 3. 719 с.
98. Сухомлинский В. . Сто советов учителю. Киев : Рад. шк., 1984. 249 с.
99. Тельчарова Р. А. Музыка и культура (личный подход) Москва : Знание, 1986. 64 с.
100. Тихомиров О. К. Психология мышления : Учеб. пособие. Москва : Из-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
101. Усанина М. А. Процесс творческого мышления как психолого-педагогическая проблема. *Мир педагогики и психологии*. № 2. 2016. С. 15-19.
102. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : В 2 Т. : Пер. з рос. Київ : Рад. шк., 1983. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. 496 с.
103. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука, Київ : Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. 768 с.
104. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. Москва : ИНФРА-М, 2002. 574 с.
105. Фіцула М. М. Педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1997. С. 106 – 116.
106. Фіцула М. М. Педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих пед. закладів освіти. Київ : Видавничий центр “Академія”, 2000. 544 с.
107. Фролкин В. Традиционные и новаторские черты современных зарубежных систем массового музыкального воспитания. *Художественное воспитание подросткового поколения: Проблемы и перспективы*. Новосибирск, 1999. С. 59-75.

108. Ханин Д. М. Искусство как деятельность в эстетике Аристотеля / Отв. ред. Д. В. Джахадзе, М. Ф. Освянников; АН СССР, ин-т философии. Москва : Наука, 1986. 173 с.
109. Хафизова Г. З. Музыкально-творческие занятия как эстетически развивающие игры для детей младшего школьного возраста. *Игры. Творчество. Одаренность*. № 5. 2015. С. 32-36.
110. Хижинська Т. М. Поєднання традицій та інновацій у навчальному закладі як шлях підвищення конкурентоспроможності випускника загальноосвітнього навчального закладу в сучасних умовах. *Таврійський вісник освіти: науково-педагогічний журнал*. Херсон, 2018. № 4 (64). С. 290-301.
111. Черноус В. П. Творчість особистості у дискурсі практичної психології. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : Збірник наукових праць. Наукові записки Рівенського державного гуманітарного університету*. Випуск 8 (51), 2014. С. 25-29.
112. Шингаров Г. Х. Теория отражения и некоторые методические проблемы изучения бессознательного. *Бессознательное*. Тбилиси, 1978. Т. 1. С. 205-212.
113. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся. Москва : Знание, 1988. 80 с.
114. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : Кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 144 с.
115. Ярмаченко М. Д. Загальні методи навчання. Педагогіка : Підручник для студентів педагогічних інститутів та університетів. Київ : Вища школа, 1986. С. 160-199.
116. <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream>
117. [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/10/statti/gyzalova](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/gyzalova)
118. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B2%>

**ДОДАТОК А****Програма факультативу “Я – творча особистість”**

Програма впроваджувалася в навчальний процес студентів 2, 3, 4 курсів і реалізувалася в ході групових позакласних годин в обсязі 20 годин (2 година на тиждень).

Тематика факультативу в кожній віковій групі включала загальні питання, які поглиблювалися у зв'язку з переходом у наступну.

Окрім того, забезпечувалася організація груп за рівнем підготовки студентів незалежно від курсу, в якому вони навчаються, а за інтересами до творчої діяльності, творіння та імпровізації.

Час від часу з метою варіювання формами міжособистісного спілкування склад груп змінювався.

Теми занять щодо факультативу “Я” – творча особистість” такі:



## ТЕМА 1. Ліна Костенко «Маруся Чурай»

### Завдання № 1.

На основі ейдос – конспекту, складіть і запишіть письмовий конспект. (Вправа сприяє формуванню готовності учнів до творчої діяльності)



### Завдання № 2.

Диктант «Впізнай літературного героя».\_ ( нетрадиційний метод « Мозковий штурм» )(Прослухавши цитати з роману, вказати ім'я персонажа, про якого йдеться у тих рядках). [http://fedorovsergii.blogspot.com/2016/02/blog-post\\_18.html](http://fedorovsergii.blogspot.com/2016/02/blog-post_18.html)

1. «Вона ж співала, наче голосила, на себе кари божої просила. Співала так, як лиш вона уміла! А потім враз - неначе заніміла».( Маруся )

2. « Наш батько - з тих, що умирали перші. А ... - з тих, що хочуть жити».( Гриць )

3«Як він уміє красно говорить! Які у нього займища і луки! Вся Україна полум'ям горить, він і на цьому теж нагріє руки».

( Вишняк )

4. «Я - дитя любові. Мені без неї білий світ глевкий». ( Гриць )

5. «Він гордий був, Гордієм він і звався. Він лицар був, дарма що постולי. Стояв на смерть. Ніколи не здавався. Йому скрутили руки і здали». ( Гордій )

6. «От що в нас гарне, так ото садочки. І ми жили, щоб гіри за всіх, то ні. Достаток? Був. Як кажуть, дві сорочки – одна в пранні, а друга на мені». ( рід Чураїв ).

### **Завдання № 3.**

Індивідуальне завдання. ( Метод контролю і вимірювання )

Розгадування кросворду за творчістю Л. Костенко та змістом роману «Маруся Чурай».

[http://fedorovsergii.blogspot.com/2016/02/blog-post\\_18.html](http://fedorovsergii.blogspot.com/2016/02/blog-post_18.html)

Запитання.

### **По горизонталі:**

1. Відома сучасна поетеса України. (Ліна Костенко.)

### **По вертикалі:**

2. Захисник Марусі в суді. (Шибиліст)
3. Як звали батька Івана Іскри. (Яків.)
4. Умілець на всі руки, людина, яка жила на самоті на прізвисько ... (Галерник.)
5. Суперниця Марусі. (Галя.)
6. Батько Галі. (Вишняк.)
7. Військове звання Гриця. (Хорунжий.)
8. Кара для Марусі. (Страта.)
9. Скільки днів дали Чураївні на роздуми. (Три.)
10. Прізвище гетьмана, який помилував Марусю. (Хмельницький.)
11. Захисник Бобренчихи. (Горбань.)
12. Місто, в яке Маруся пішла на прощу. (Київ.)
13. Прізвище батька Івана Іскри. (Остряниця.)

### **Завдання № 4.**

Асоціативне завдання. (Метод – бесіда, збудження запитаннями інтересу до теми)

## АСОЦІАТИВНІ ЗАВДАННЯ

- Які асоціації у вас виникають, коли чуєте сполучення слів "Маруся Чурай"?
- Із якою порою року у вас асоціюється образ цієї дівчини? Чому?
- Якими кольорами ви передали би стан душі Марусі в різні періоди життя:
  - ✓ в дитинстві;
  - ✓ перед стратою;
  - ✓ після помилування;
  - ✓ після прощі?

### Завдання № 5.

#### Приєм «Зроби людину щасливою».

- Як ви думаєте, у житті Марусі переважають білі чи чорні смуги?
- За якої умови, на вашу думку, Маруся Чурай могла би бути щасливою?
- Уявіть, що ви письменник і творите роман про Чураївну. Зробіть Марусю щасливою! Які сюжетні лінії (*історія, кохання, піснетворство*) ви зміните для цього?

- Чи згодні ви з твердженням, що людина може бути щасливою навіть за відсутності однієї з нижчеперечислених умов:

- а) соціально-економічне становище держави, в якій вона проживає;
- б) взаємне кохання і сім'я;
- в) улюблене заняття, робота.

## ТЕМА 2. Панас Мирний «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»

### Завдання № 1.

Мозковий штурм. Хто з героїв роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні!» сказав?

1. *«Скрізь неправда... скрізь! Куди не глянь, де не кинь — усюди кривда та й кривда!.. Живеш, нудишся, тратиш силу, волю, щоб куди захватись від неї, втекти від неї, плутаєшся в темряві, падаєш, знову встаєш, знову простуєш, знову падаєш... не вхопиш тропи, куди йти; не знаходиш місця, де б прихилитися... Сказано: великий світ, та нема де дітися!.. Коли б можна,— увесь світ виполов, а виростив новий... Тоді б, може, й правда настала!..».*

2. *«...Ні... краще тихо, мирно жити, чесно заробляти й поживати... А*

дасть господь діток діждати,— вигодуємо, виростимо їх на добро, до школи віддамо... хай змалечку вчаться... Може, вони в книжках тих вичитають, як ще краще жити, ніж ми з тобою!..».

3. «Нема єдності, чорт має й волі! А якби гуртом забрали коси та шарпонули всю кропиву... От би так! Чого дивитись? Косіть, кажу! Косіть, а то гірше буде!..».

4. «Що мені служба? Наплювати на неї!.. А я таки вам дозволю... Я зав'яжу кішці хвоста, хай розв'язують! Он по опеці одного братчика довів, що під суд oddали...».

5. «Нічого б я на світі не хотів... тільки б хату теплу, жінку любу та малу дитинку! А то б усе мав... хліба б ми заробили за літо, та й зажили б цілу зиму!»

6. «Що ж його на світі робити?.. Ужє ж всяк баче, як я працюю... Та що моя праця? Силу витратила, здоров'я збавила, а тільки що з голоду не мремо...».

7. «Ще мало людей забили, на той світ позагонили?.. Ще мало у мандрах пропало, мов їх земля проглинула?.. А з живих — трохи юшки поповарили?.. Та ще й до старця... що з мене візьмеш?.. Я людям служу, громаді служу — так, за хліб, за спасибі...».

### **Завдання №2.**

**Літературний блиц-диктант** (Метод контролю засвоєння знань)

1. Визначте жанр твору «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» (Соціально-психологічний роман)
2. Укажіть прізвище співавтора роману. (Іван Білик)
3. Сюжетною основою для написання роману став нарис... («Подоріжжя од Полтави до Гадячого»)
4. Із скількох частин складається роман? (З чотирьох)
5. Яка з чотирьох частин є екскурсом в минуле? (Частина II)
6. Село, де відбувається більша частина подій роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» ... (Піски)
7. Прототипом Чіпки Вареника став відомий на Полтавщині розбійник... (Василь Гнидка)
8. Столітню українську історію показано крізь призму історії села ... (Піски)
9. Кому належало село Піски за часів кріпацтва? (Панам Польським)
10. Яким ім'ям «батюшка охрестив» головного героя твору? (Нечипор)
11. Прізвища Хрущ, Хрущов, Притика в романі мав... (батько Чіпки)
12. Кого в романі названо «польовою царівною»? (Галю)
13. Кого називали Махамедом? (Максима, батька Галі)



14. Отримує за службу орден Георгія.... *.(Максим Гудзь)*
15. Грицько Чупруненко – це... *.(товариш Чіпки з дитячих літ)*
16. Матня, Лушня, Пацюк – це... *.(товариші Чіпки)*
17. Хто така Мотря Жуківна? *(Мати Чіпки)*
18. « Не судилося (ій) щастя. Не зазнала вона його змалку, не бачила дівкою, жінкою; не сподівалася замужньою вдовою...» - про кого ці слова?  
*(Мотрю – матір Чіпки)*

### **Завдання № 3.**

**Цитатний диктант** <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-zbirnik-zavdan-dlya-roboti-nad-tekstami-hudozhnih-tvoriv-chastina-i-101219.html> (Метод контролю засвоєння знань)

*На основі приказок-цитат вгадайте персонажа роману.*

Хто з героїв і героїнь роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»:

1. «...дівнавшись від бабусі, що бог усіх «хлібом годує», дивується, чому це мати сама «хліб заробляє,— ось досі з роботи нема»? *(Чіпка)*
2. «...мав чотири прізвища»? *(Батько Чіпки)*
3. «...до багатів горнувся, а на голоту дивився згорда, хоч сам вийшов із бідноти»? *(Грицько)*
4. «...часто вживав прислів'я «своя сорочка ближча до тіла», «дарованому коневі в зуби не дивляться», «як багатство, то й щастя»? *(Грицько)*
5. «...намагалася повернути свого чоловіка до чесної праці, а, втративши надію на щасливе життя з ним, накладає на себе руки»? *(Галя)*
6. «...дізнається про страшний злочин сина і, перемагаючи материнське почуття любові, йде до волості, щоб заявити на нього»? *(Мотря)*
7. «...покарала наймичку тим, що почепила їй на шию ненароком задавлене кошеня й примусила так прилюдно мазати панські кухні»? *(Генеральша)*
8. «...любив вживати високопарні, незрозумілі для простих селян слова на зразок «всесловность земська», «інтелектуальная деятельность», «алтарь общественного благополучья»? *(Грицько)*
9. «Тонкий, цибатий, як журавель, з рижуватим, жорстоким, як на ведмеді волоссям, з великим лобом — хоч кошенят бий, з великими, розумними, сірими очима, з товстою, униз обвислою губою»? *(Василь Семенович)*
10. «...низенька, чорнявенька, не дуже хорошої вроди дівчина»? *(Христя)*
11. «А й дитина ж то вийшла — на славу. Повновидне, чорняве,

головате, розумне. Тільки якесь невеселе, вовчквате, тихе»? (Чіпка)

12. «З молодих літ зсушена то працею, то нуждою, суха, як опеньок, тиха, бідненько зодягнена»? (Мотря)

#### **Завдання № 4.**

Складіть до твору «Хіба ревуть воли, як ясла повні» ейдос - конспект. (Вправа сприяє формуванню студентів до творчої діяльності)

#### **Завдання № 5.**

Підберіть до двох будь-яких епізодів твору мелодії. Поясніть, чому саме вони підходять до того чи іншого епізоду. \*Вибирати можна будь-які мелодії, від давніх до найсучасніших.

### **ТЕМА № 3. «Життєві компетенції студентів на занятті з української мови (за професійним спрямуванням)»**

#### **Завдання № 1.**

Про що це йде розмова? Вслухаймося в її зміст та зробимо певні висновки. <https://naurok.com.ua/urok---rozklad-zanyat-zhittevi-kompetenci-na-urokah-ukrainsko-movi-873.html> (Метод аналіз мови (спостереження за мовою)

*Двоє розігрують діалог (телефонна розмова). Студенти виправляють помилки, які зустрічаються в мовленні студентів, пояснюють, у чому сутність таких недоречностей:*

— Травматологічне відділення! Слухаю!

— Алло! Алло! Травматологічне відділення? Добрий вечір! Тьотю, будьте ласкаві, якщо, звичайно, вам не буде важко, виясніть, у яку палату поклали мого доброго друга. Учора увечері ми відпочивали...

— Прізвище?

— Чиє? Один із нас...

— Вашого друга.

— Ви знаєте, у нього дуже відоме прізвище, він...

— Прошу вас швидше!

— Але ж ви мене весь час перебиваєте. Просто погано виховані! Не знаєте правил гарної поведінки! А ще медпрацівник! Я не можу вести розмову з такими нахабами. (Кидає слухавку.)

#### **Завдання № 2.**

<https://vseosvita.ua/library/zittevi-kompetencii-studentiv-na-zanatti-z-ukrainskoi-movi-za-profesijnim-spramuvannam-64370.html> (Метод теоретико-практичного вивчення мови і мовлення)

Давайте запишемо наступні пари слів:

*їда – їжа, жирний – жировий, смаковий – смачний, ситий – ситний.*

Скажіть, що це за слова і чим вони небезпечні?

Іноді, не відчуваючи різниці, ми, мовці, помилково вживаємо одне слово замість іншого, потрапляючи в кумедні ситуації. Уведіть подані пари слів у речення, об'єднавши їх спільною темою «Студентське кафе» і продемонструвавши відмінність у значенні цих слів.

( *студенти виконують завдання в зошитах і зачитують його вголос* )

### **Завдання № 3.**

<https://naurok.com.ua/urok-zhittevi-kompetenci-studentiv-na-zanyatti-z-ukra-nsko-movi-za-profesijnim-spryamuvannyam-rozrobka-praktichnogo-zanyattya-dlya-studentiv-iii-kursu-medichnih-navchalnih-zaklad-10173.html> (Прийом синтезу мовних явищ)

Можна й розім'ятися. Отже, фізкультхвилинка. Але орфографічна. Якщо я називатиму іменник, руки підніміть угору, якщо прикметник – витягніть їх уперед, числівник – сплесніть у долоні, якщо прислівник, тоді торкніться руками плечей, а якщо дієслово, то поверніться один до одного й посміхніться..

*Двійка, подвоїти, удвох, двоповерховий, другий, двійочник, по двоє, два, двох'ярусний, двадцятитисячний, двоїстий.*

- які орфографічні правила ілюструють ці приклади?
- коли знання цих орфограм стане вам у нагоді під час майбутньої роботи?

### **Завдання № 4.**

<https://vseosvita.ua/library/dodatkovi-zavdanna-zajmennik-53834.html> (прийом аналізу мовиних явищ)

Уявіть, що ви стали свідком такого діалогу двох викладачів української мови:

- *Скільки у Вас годин?*
- *Чотирнадцять.*

Чи можна звинувачувати колег у незнанні теми "Займенник"?

### **Завдання № 5.**

**Метод „Мікрофон”** (*студенти по черзі висловлюють свої думки*)

<https://naurok.com.ua/vidkrite-zanyattya-z-ukra-nsko-movi-na-temu-pryama-mova-ta-dialog-2697.html>

Чи вірити ви у гороскоп? Сьогодні вранці, коли йшла на роботу, почувла гороскоп на цей тиждень: (*зачитую*)

*... вам знадобляться такі якості, як ініціативність і рішучість. Доведеться відстоювати свій авторитет і навіть підтверджувати власну компетентність у питаннях роботи. У другій половині тижня на вас чекає досить успішна ділова розмова. Але, якщо ви виявите виключні здібності, то справа піде ще краще. Підкажіть, про які здібності йдеться і які складові успіху*

ділової розмови і не тільки?

#### **ТЕМА 4. Способи вираження чужого мовлення. Пряма і непряма мова, її призначення й граматично-семантичні особливості. Діалог.**

##### **Пунктограми при прямій мові та діалозі.**

##### **Завдання № 1.**

<https://naurok.com.ua/vidkrite-zanyattya-z-ukra-nsko-movi-na-temu-pryama-mova-ta-dialog-2697.html> (метод гри)

Кожний раз, коли товар на аукціоні оголошується проданим, за традицією ударяють об стіл молотком. Вираз «*іти з молотка*» означає розпродаж чого-небудь. Кожен з вас отримав сигнальну картку. Відповідає той, хто піднімає швидше цю картку. Якщо відповідь не вірна право голосу переходить іншому. Правильна відповідь - 2 бали. Прохання до наших майбутніх бізнесменів. Не забувайте рахуйте бали! За правильну відповідь 1 бал.

1. Які є способи передачі чужої мови? (*В українській мові є три способи передачі чужої мови: пряма, непряма і невластива-пряма.*)
2. Що ми називаємо мовою іншої особи, не автора, не мовця? (*Чужу мову*)
3. Чи зберігає непряма мова лексичні, синтаксичні особливості висловлювання? (*Ні*)
4. Що таке пряма мова? (*Дослівне відтворення чужої мови*)
5. Який вид складного речення становить непряма мова? (*СПР*)
6. Чи правильним є твердження, що у конструкції з прямою мовою змістове ядро становлять слова автора? (*Ні, пряма мова*)
7. Які елементи поєднує в собі невластива пряма мова? (*Поєднує в собі елементи прямої та непрямої мови?*)
8. Різновидом якої мови є діалог? (*Прямої*)
9. З чого складається діалог? (*З реплік*)
10. Як записується нова репліка діалогу? (*Нова репліка діалогу записується з нового рядка і перед нею ставиться тире*)
11. Коли репліки діалогу беруться в лапки? (*Коли записуються підряд, не з абзацу, а між ними ставимо тире*)
12. Що ми називаємо словами автора? (*При прямій мові завжди буває вказівка на те, ким, коли і за яких обставин це було сказано. Така вказівка називається словами автора*).
13. Що ми називаємо непрямою мовою? (*Чуже мовлення відтворене не дослівно, а приблизно, від себе, своїми словами, лише із збереженням основного змісту*)



14. Чи правильним є твердження, що при заміні прямої мови на непряму слова автора стають головним реченням, а пряма мова – підрядним. (Так)

15. Які розділові знаки ставляться якщо пряма мова стоїть після слів автора?

16. Що таке діалог? (розмова між двома або кількома особами)

17. Що таке репліка? (висловлювання одного із учасників діалогу)

18. Які є типи діалогів? (розпитування, домовленість, обговорення, обмін думками)

19. Які є види реплік? (заперечення, спонукання, повідомлення)

**Викладач:** Що ж ви чудово попрацювали. Поповнили свої банківські рахунки. А зараз я хочу підсумувати усе сказане вами.

### **Завдання № 2.**

<https://naurok.com.ua/vidkrite-zanyattya-z-ukra-nsko-movi-na-temu-pryama-mova-dialog-2697.html> (метод гри)

Увага! Нам трапилася нагода використати щойно відновлені в пам'яті теоретичні знання на практиці. Від фірми «Способи передачі чужої мови» отримано термінове замовлення на опрацювання матеріалів. Завдання це назвемо «конкурентна боротьба». Хто знає, що таке конкуренція?

**Конкуренція** – це боротьба між товаровиробниками за вигідні умови виробництва й збуту товарів з метою одержання найбільших прибутків.

**Викладач:** Фінансову винагороду отримає той, хто швидше справиться із замовленням. Отже, завдання. **Записати речення відповідно до нумерації схем.** Поставити та пояснити розділові знаки.

№ з/п	Схеми	Приклади речень
1.	А: «П!?».	А за вербами причаїлася дрімота і шепоче: «Засни собі, засни...» (М.Стельмах).
2.	«П!?»., – а.	«Кругом неправда і неволя, народ замучений мовчить», – часто повторював про себе слова Кобзаря молодий Франко (Д.Павличко).
3.	«П, – а, – п!?».	«Я б сонце засліпив, – розхвастався Ліхтар, – якби мене хтось підійняв до хмар!» (В.Симоненко).
4.	«П, – а. – П!?».	«Чого ж ви стоїте? – перебив їх нараз гетьман. – Сідайте! Подай, будь ласка, три крісла ближче!» (Б.Лепкий).
5.	«П, – а: – П!?».	«Якби не було мрії, праця втратила б свою привабливість, – сказав В.Сухомлинський, а згодом додав: - У мрії – краса праці» (З газети).

6.	А: «П», – а.	Усі на кутку кажуть: «З вашого Тараса, мабуть, щось добре вийде», – промовив сусід» (С.Васильченко).
----	--------------	--

1. Чого ж ви стоїте перебив їх нараз гетьман Сідайте Подай будь ласка три крісла ближче (Б. Лепкий).
2. А за вербами причаїлася дрімота і шепоче Засни собі засни... (М.Стельмах).
3. Усі на кутку кажуть З вашого Тараса мабуть щось добре вийде промовив сусід (С.Васильченко).
4. Кругом неправда і неволя, народ замучений мовчить часто повторював про себе слова Кобзаря молодий Франко (Д.Павличко).
5. Я б сонце засліпив розхвастався Ліхтар якби мене хтось підійняв до хмар! (В.Симоненко).
6. Якби не було мрії, праця втратила б свою привабливість сказав В.Сухомлинський, а згодом додав У мрії – краса праці (З газети).

### **Завдання № 3.**

Федоренко В.Л. Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроці української мови. – Х.: Основа, 2008. – 424 с.

Лінгвістична гра «Феєрверк». (Команди одержують віддруковані аркуші з реченнями з непрямою мовою, елементи яких розташовано в довільному порядку, за принципом вибуху. Завдання – відновити речення у

первісному вигляді, по змозі – якнайточніше. Виграє команда, яка найшвидше

поверне компоненти речень до висхідної форми.)

#### **Для I команди.**

- 1) би/ засліпити/ міг/ ніби/ розхвастався/ сонце/ Ліхтар/ він.
- 2) поділося/ й/ Михайло/ цибулі/ дивується/ стільки/ де/ картоплі.
- 3) лісоруба/ не/ йому/ верб/ Я/ старого/ чи/ дуба/ і/ спитав/ жаль/ цих.
- 4) з/ повідомив/ через/ змагання/ у/ що/ два/ відбудуться/ Миколаєві/ тенісу/

Тренер/ місяці.

- 5) Петрівна/ хлопчика/ він/ не/ благала/ сварив/ Софія/ батька/ щоби/

Аркадія/ і/ заспокоївся.

**Для II команди.**

- 1) ти/ добре/ лютий/ чи/ Питає/ взутий.
- 2) я/ наказала/ уроки/ сідав/ щоб/ Бабуся/ робити.
- 3) записатися/ міської/ Мухіна/ як/ бібліотеки/ до/ поцікавилася/ Оленка.
- 4) будинків/ підбігла/ пожежу/ бачила/ в/ і/ Оксана/ одному/ ніби/ з/ розповіла.
- 5) учні/ біології/ з/ нашого/ Олена/ що/ На/ зазначила/

#### **Завдання № 4.**

(Прийом побудови тексту певного стилю) <https://naurok.com.ua/vidkrite-zanyattya-z-ukra-nsko-movi-na-temu-pryama-mova-ta-dialog-2697.html>

Ми з вами записували речення, але діалоги, насамперед, краще послухати. Правда? Філософ-стоїк **Епіктет** пояснював, що під час розмови треба більше слухати, ніж говорити: "Недарма Бог дав нам один язик і двоє вух". Уміння слухати має першочергове значення для людського спілкування. За статистичними підрахунками, час, який ми витрачаємо для контактів на роботі і вдома, розподіляється таким чином: 9 % — пишемо, 16 % — читаємо, 30 % — розмовляємо і 45 % — слухаємо (точніше, повинні слухати). Слухати — це не просто мовчати, це вміти зосередити й утримувати увагу на предметі розмови протягом усієї розмови. Досвідчені, тактовні люди кажуть, що треба вміти мовчати взагалі про все, що має значення лише для тебе. Тому важливо, щоб кожний мав у розмові свою чергу. Але для того, щоб нам було цікаво слухати давайте ознайомимося з пам'яткою «Як вести діалог (офіційну й неофіційну розмову) і дотримуватися вимог спілкування».

#### **ПАМ'ЯТКА**

«Як вести діалог (офіційну й неофіційну розмову) і дотримуватися вимог спілкування»

1. Дотримуватися теми й мети спілкування.
2. Під час спілкування не перебивати співрозмовника.
3. Будувати репліки так, щоб заохотити співрозмовника висловити власну думку.
4. Говорити конкретно, щоб не викликати двозначності у тлумаченні власних висловлювань (якщо це офіційна розмова).
5. Слухати зацікавлено й доброзичливо.
6. Дбати про те, щоб своїми висловлюваннями не образити співрозмовника.
7. Не вживати просторічної й емоційно-забарвленої лексики (під час

офіційної розмови).

8. Дотримуватися етикетних норм і правил поведінки під час діалогу.

**Викладач:** А зараз я запрошую бажаючих із своїми рекламами.

*(студенти рекламують товари)*

### **Завдання № 5.**

Запропонуйте систему вправ, що сприяють формуванню лінгвістичної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій у процесі навчання пунктуації. (Метод індукції) «ПРАКТИКУМ з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс Посібник для студентів педагогічних університетів та інститутів за редакцією М.І.Пентиліук»

## **ТЕМА 5. Методологічні засади викладання української літератури в загальноосвітній школі**

### **Завдання № 1.**

(Прийом «Круглого столу»)

<http://eprints.zu.edu.ua/13754/1/%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BC.pdf>

Проведіть засідання «круглого столу» з проблеми літературної освіти в українській школі: якою їй сьогодні бути? Обміняйтеся думками й підведіть підсумки, визначивши, які аргументи були найбільш переконливими.

### **Завдання № 2.**

**Креативна вправа** «Створи рекламу!» З метою зацікавлення учнів підручником, виконайте інтерактивне завдання «Створи рекламу підручника!». Користуйтеся пам'яткою щодо вимог і схеми рецензії реклами. «Башманівська Л.А., Білоус Н.М. Практикум з методики викладання української літератури: Навчально-методичний посібник. – Житомир, 2013. – С. 7-13»

#### Вимоги до реклами

1. Відповідність реклами дійсності.
2. Максимум інформації, мінімум слів.
3. Аргументованість.
4. Доступність.
5. Оригінальність.

#### Схема рецензії реклами

1. Мотивація мети (для чого реклама?).
2. Обґрунтування прийомів відповідно до передбачуваних результатів.
3. Зреалізованість мети створення реклами.
4. Успіхи й прорахунки.

5. Шляхи вдосконалення реклами.

### **Завдання № 3.**

**Креативна справа «Прикладний проект»** Створіть добірку художніх творів письменників кінця ХХ – поч. ХХІ ст. для ознайомлення з ними учнів 11 класу. Сформулюйте мету вивчення, виділіть кількість годин, підберіть відповідний список літератури, обґрунтуйте використання наочності й запропонуйте власну інтерпретацію обраних вами творів. «Башманівська Л.А., Білоус Н.М. Практикум з методики викладання української літератури: Навчально-методичний посібник. – Житомир, 2013. – С. 7-13»

### **Завдання № 4.**

(Прийом лінгвістичного експерименту)

Давайте попрацюємо над створенням художнього образу, укладемо словничок оригінальних думок, наприклад:

Що таке сніг?

Сніг – біла усмішка землі.

Сніг – висока пінка вранішньої кави з молоком.

Сніг – цукрова пудра на святковому тістечкові.

Сніг – пухнаста шубка, яка зігріває старе коріння землі.

Що таке вітер?

Вітер – хлопчик-пустунець, що грається у жмурки із сонечком.

Вітер – як сумні моменти: з'являється нізвідки й зникає непомітно.

Вітер – свіжий подих неба після ранкового чищення зубів пастою Colgate.

Ваше завдання утворити словничок до таких слів: *професія вчителя, література, педагогіка, школа.*

### **Завдання № 5.**

(Прийом розкриття характеру героя)

Створення словесного портрету персонажа (прозовий твір) чи ліричного героя (ліричний твір), підбираючи по 2 – 3 іменники-ознаки на кожну букву слова. Вибираєте твір кожен для себе, і складаєте його портрет. Наприклад, словесний портрет до повісті О. де Бальзака «Гобсек»:

Г – гроші, глитай

О – оглядач, оцінювач (життя)

Б – безпристрасність, бездушність, безсердечність, багатство

С – скнара, стриманість, самозбереження

Е – егоїст, енерджайзер, експлуататор

К – капіталіст, корисливість

## ДОДАТОК Б

## Програма індивідуальних занять формування творчої діяльності студентів ЗВО

Мета програми передбачала індивідуальний підхід до кожного студента в умовах поєднання різноманітних видів творчої діяльності.

Індивідуальні заняття проводилися в контексті змісту факультативу “Я” – творчо особистість”. Вони готували студентів до інтеграції індивідуальних та колективних форм творчої діяльності.

Програма враховувала той фактор, що формування творчої діяльності може здійснюватися за допомогою таких етапів:

**1.** Підготовчий (накопичення й формування узагальнених уявлень щодо структур у процесі виконання й аналізу літературних творів творів).

**2.** Зародження задуму (вибір поетичного тексту для театралізації і створення ознак діючих осіб казки, вибір літературних фрагментів чи твору для імпровізації завдяки руху).

**3.** Розвиток задуму (вибір засобів художньої виразності, утворення варіантів).

**4.** Оформлення задумів.

**5.** Критична оцінка способів реалізації задуму (співвідношення засобів виразності образному змісту з вимогами елементарних правил логіки).

### Завдання

Враховуючи необхідність забезпечення поєднання різних видів творчої діяльності, в програму індивідуальних занять ми включили такі завдання:

1. Дослідити рівень обізнаності учнів 9-11 класів в літературі Шевченківського періоду. Зробити статистичний аналіз та презентацію дослідження (*з'язок літератури та методики викладання, використання загальнонаукових методів*)

Студент має розробити тест, який показав би його розуміння в обізнаності творчості Шевченка, правильно його провести в одній або кількох школах з 9 по 11 клас та обробити результати. Результати можуть бути подані у вигляді доповіді або презентації

2. Провести дослідження щодо актуальності творів зі шкільної програми.

Студент має обрати певний клас, з якого виділити 5-7 творів, детально їх проаналізувавши і вказавши чи то на їх актуальність, чи то на їх застарілість. Студент має задіяти не лише соціальні фактори, а й вікові.

3. Написати есе на тему «Що, на вашу думку, могло вплинути на сюжет «Міста» В. Підмогильного? Що такого прикметного відбулось у зарубіжній літературі?»

Студент має згадати не лише про обумовленість факторами життя України в період написання «Міста», а й про те, що В. Підмогильний перед написанням свого роману перекладав «Любий друг» Гі де Мопассана, який має дещо схожу фабулу та проблематику. Зазначити в чому схожість, а в чому відмінність. Підсумувати в чому все ж таки цінність та унікальність цього твору.