

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А. С. МАКАРЕНКА

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ЯН БІНЬ**

УДК 780.616.433-051(510):005.336.5]:378.6(477)](043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА  
В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

01 – Освіта/педагогіка  
011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник: **Бірюкова Лариса Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент

Суми – 2021

## АНОТАЦІЯ

**Ян Бінь. Формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 – Освіта/педагогіка, зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2021.

У дисертації представлено результати дослідження процесу формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

У роботі запропоновано інтерпретацію змісту понять «пізнавальна діяльність», «пізнавальна активність», «творча діяльність», «художньо-творча активність». На основі теоретичного аналізу дефініцій поданих в роботі понять доведено, що визначення терміну «художньо-творча активність» в педагогічній поняттєвій базі не представлено.

З метою уникнення наукових розбіжностей щодо тлумачення ключового поняття дослідження в роботі запропоновано його авторське визначення. Художньо-творча активність – це творчий процес, що реалізується при більш інтенсивній діяльності та характеризується ставленням суб'єкта (студента) до об'єктів пізнання (явищ художньої культури). У ході цієї взаємодії змінюється не тільки об'єкт, де соціально-цінним результатом може виступати художній образ культури, а й художньо-живописні твори, об'єкти художньої творчості, виконані в процесі навчання.

Розроблено компонентну структуру художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у єдності мотиваційного, змістовного, діяльнісного компонентів.

Доведено, що процес формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва забезпечують групи принципів, що відповідають структурним компонентам досліджуваного

феномену: природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності (мотиваційний компонент); науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації (змістовний компонент); креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу (діяльнісний компонент).

Принцип природовідповідності передбачає, що процес формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки повинен ґрунтуватися на науковому розумінні природних і соціальних процесів, узгоджуватися із загальними законами розвитку природи і людини. Принцип культуровідповідності полягає в тому, що освіта повинна відкривати студенту-художнику світову культуру через осягнення її цінностей. У системі фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва це знаходить свій прояв у поєднанні навчання з продуктивною працею, що відображатиме відношення до виробництва, соціуму, людей, самого себе. Принцип гуманізації полягає в орієнтації фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на їхній професійний розвиток та саморозвиток, визнання самоцінності особистості, створення умов для формування її художньо-творчої активності, позитивної мотивації на оволодіння художньо-творчою діяльністю, соціалізації та самоактуалізації. Принцип суб'єктності означає усвідомлення значущості активного розвитку художньо-творчого потенціалу студентів усіма суб'єктами освітнього процесу, передбачає його спрямованість на створення умов для формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Згідно з даним принципом, зміст фахової підготовки майбутніх педагогів-художників повинен бути структурований таким чином, щоб у студентів була можливість проявити самостійність вибору, індивідуальне просування в діяльності, оцінити свої результати в навчальній і подальшій професійній роботі.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти у ЗВО відповідав науковим досягненням у певній галузі знань. Специфічні особливості принципу проблемності вбачаємо в тому, що він не лише відзеркалює дію логіко-пізнавальних протиріч як основи виникнення навчальної проблеми і як рушійної сили розвитку процесу навчання, а й визначає способи взаємодії навчання і викладання, створення проблемних ситуацій та їх вирішення. Основними дидактичними способами реалізації принципу проблемності у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки є створення проблемних ситуацій, постановка і рішення навчальних задач. Принцип активної взаємодії суб'єктів середовища забезпечує відкритість систем, їх постійну зміну. Визначальною умовою формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є творча взаємодія, так як вона не лише зумовлює виникнення передумов і реалізацію процесу саморозвитку, але і визначає його спрямованість. Принцип додатковості передбачає, що формування художньо-творчої активності у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва включає різноманіття можливостей зовнішнього і внутрішнього середовищ, починаючи від ресурсів конкретного соціуму, виробничих і освітніх установ, педагогів до індивідуальних здібностей студента у художньо-творчій діяльності. Принцип оптимізації передбачає виділення такого елемента як варіант, кращий вибір, що відповідає конкретним умовам і завданням розвитку конкретної особистості. Його реалізація відбувається у вигляді спеціально відібраних особистісно-орієнтованих творчих завдань.

Провідною вимогою принципу креативності у нашому дослідженні є створення оптимальних умов для реалізації професійного потенціалу майбутніх фахівців. Процес фахової підготовки студентів повинен будуватися як процес розкриття їхніх потенційних можливостей, які закладені від народження. Шлях до розвитку творчої думки – це свобода вибору, що дозволяє майбутнім педагогам-художникам продукувати нові та

оригінальні ідеї, зробити власний вибір. Принцип підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища дозволяє інтегрувати весь творчий і педагогічний потенціал останніх. Ініціювання активності майбутніх педагогів-художників – це невід'ємний компонент системи підтримки розвитку їх художньо-творчого потенціалу, є одним із елементів системи стимулювання соціальної активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в оформленні позитивного ставлення до творчої діяльності. Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинна сприяти ширшому пізнанню студентами навколишньої дійсності, допомагати бачити та розуміти прекрасне в людських стосунках, формувати прагнення піклуватися про красу оточуючого світу, власного вигляду. Саме тому, одним із провідних принципів дослідження визначено принцип формування емоційно-ціннісного відношення до світу. Доведено, що ідейно-естетичне виховання проходить успішніше, якщо вірно організована творча діяльність самих студентів, якщо вони вчаться висловлювати свої почуття і думки, естетичне ставлення до навколишньої дійсності в своїх творчих роботах.

Проведене дослідження стало основою для визначення педагогічних умов формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Перша педагогічна умова – розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-творчої діяльності – виступає підґрунтям, яке керує діями особистості та визначає професійну направленість. Її реалізація полягає у формуванні в студентів системи цінностей, які сприяють формуванню досліджуваного цілісного утворення, позитивного ставлення до художньо-творчої діяльності. Її роль полягає у створенні можливостей з метою актуалізації внутрішніх мотивів студентів, формуванні особистісного сенсу та потреби у здійсненні художньо-творчої діяльності.

Друга педагогічна умова – організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання стимулює внутрішню мотивацію до навчальної діяльності; підвищує пізнавальний інтерес; формує самостійність; розвиває творчі здібності, уяву, комунікативні навички; підвищує міцність засвоєння вивченого; формує переконання; стимулює оволодіння навичками дослідницької роботи, що приносить задоволення отриманими результатами, бажання продовжити свою навчальну діяльність, сприяє підвищенню творчої активності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Третя педагогічна умова – використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки – вирішує низку дидактичних і методичних завдань: їх застосування значно підвищує мотивацію навчання за рахунок надання студенту можливості самостійного вибору режиму роботи в інтерактивному середовищі, забезпечує різноманітними видами самостійної роботи, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу; застосування інформаційно-комп'ютерних технологій розвиває наочно-образний та наочно-дієвий види мислення; формує дослідницькі вміння, ініціює самостійне набуття знань, що значно підвищує художньо-творчу активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Реалізація ідей алгоритмізації навчання ініціює формування у студентів навичок оптимального пошуку стратегії вирішення завдань певної складності, розвиває алгоритмічний, логічний стиль мислення.

Під час реалізації визначених педагогічних умов було використано наступні методи: проблемного навчання, проблемної ситуації, проблемного викладу, пошуковий, дослідницький, евристичної бесіди. Прийоми: гостроти та несподіваності, парадоксальності, боротьби ідей, конкретизації та персоніфікації, співставлення. Форми: лекції, практичні, показ проблемного досвіду, практичне вирішення дидактичної проблеми, фільми-презентації, слайд-фільми, диспути, заняття-вернісаж. Засоби: навчальні посібники,

начальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне обладнання), карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору, карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт.

Розроблено схематичну модель означеного процесу, що включає: постановку мети дослідження та його завдання; компоненти художньо-творчої активності (мотиваційний, змістовний, діяльнісний) та відповідні принципи (змістовний блок); методи та прийоми, форми, засоби, спрямовані на підвищення художньо-творчої активності студентів, розвиток їхнього уміння на високому професійному рівні здійснювати художньо-творчу діяльність (організаційно-методичний блок); педагогічні умови, на яких базується експериментальна методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; очікуваний результат дослідження.

Експериментальне дослідження формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки здійснювалося в умовах констатувального та формувального експериментів. Для здійснення констатувального експерименту методом теоретичного моделювання розроблено критеріальний апарат, що складався з наступних критеріїв та показників: мотиваційно-цільовий критерій з показниками (позитивне відношення до викладання творчої роботи; позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін); технологічний критерій, який розкривається за показниками (образна виразність та грамотність творчих робіт; наявність професійних знань, умінь та навичок); операційний критерій, який забезпечується показниками (здатність осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції; емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва). На підставі зазначених критеріїв визначено рівні сформованості художньо-творчої активності у студентів: високий, достатній, середній та низький.

Формувальний експеримент, кількісна та якісна обробка його результатів дозволили підтвердити ефективність запропонованої

експериментальної методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Отже, вперше у вітчизняній педагогічній науці здійснено цілісне дослідження формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки, а саме: виявлено стан розробленості досліджуваної проблеми; розроблено структурні компоненти художньо-творчої активності студентів у єдності мотиваційного, змістовного та діяльнісного компонентів; обґрунтовано модель та методику формування досліджуваного цілісного утворення у складі принципів, педагогічних умов, форм, засобів і методів. Експериментально перевірено ефективність методики формування означеного процесу.

*Ключові слова:* художньо-творча активність, художньо-творча діяльність, майбутні учителі образотворчого мистецтва, образотворче мистецтво, фахова підготовка.

### **Список публікацій здобувача**

#### **Статті у наукових фахових виданнях України**

1. Ян Бінь. Принципи формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. № 40. С. 140-147.

2. Ян Бінь. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 110-118.

3. Ян Бінь. Модель формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 2 (24). С. 125-134.

### Стаття у закордонному виданні

4. Ян Бинь. Методическое обеспечение процесса формирования художественно-творческой активности будущих учителей изобразительного искусства. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*». 2021. № 3(39). С. 105-112.

### Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Ян Бинь. Наукові підходи до формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року)*. Суми, 2019. Том. 1, С. 149-151.

6. Ян Бинь. Художньо-творча активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва в контексті педагогічного дискурсу. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*. Київ, 2018. С. 248-251.

### ABSTRACT

**Yang Bin. Formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training.** – Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the Doctor of Philosophy degree in knowledge 01 – Education/Pedagogy, specialty 011 – Educational, pedagogical sciences. – Sumy A.S. Makarenko state pedagogical university, Sumy, 2021.

The dissertation presents the results of research of the process of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training.

The paper offers an interpretation of the content of the concepts "cognitive activity", "cognitive activity", "creative activity", "artistic and creative activity". Based on the theoretical analysis of the definitions of the concepts presented in the

work, it is proved that the definition of the term "artistic and creative activity" in the pedagogical conceptual framework is not presented.

In order to avoid scientific differences in the interpretation of the key concept of the study, its author's definition is proposed in the work. Artistic and creative activity is a creative process that is realized with more intensive activity and is characterized by the attitude of the subject (student) to the objects of knowledge (phenomena of artistic culture). In the course of this interaction changes not only the object, where a socially valuable result can be an artistic image of culture, but also artistic and pictorial works, objects of artistic creativity, made in the learning process.

The component structure of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in unity of motivational, meaningful, activity components is developed.

It is proved that the process of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts is provided by groups of principles that correspond to the structural components of the studied phenomenon: naturalness, cultural conformity, humanization, subjectivity (motivational component); scientificity, problems, active interaction of the subjects of the environment, additionality, optimization (content component); creativity, support of creative initiatives of subjects of educational environment, formation of emotional and value attitude to the world (activity component).

The principle of naturalness implies that the process of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training should be based on a scientific understanding of natural and social processes, consistent with the general laws of nature and man. The principle of cultural conformity is that education should open the world culture to the student-artist through comprehension of its values. In the system of professional training of future teachers of fine arts, this is manifested in the combination of training with productive work, which will reflect the attitude to production, society, people, himself. The principle of humanization is to focus the professional training of future teachers of fine arts on their professional development and self-

development, recognition of self-worth, creating conditions for the formation of its artistic activity, positive motivation to master artistic activity, socialization and self-actualization. The principle of subjectivity means awareness of the importance of active development of artistic and creative potential of students by all subjects of the educational process, provides its focus on creating conditions for the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts. According to this principle, the content of professional training of future teachers-artists should be structured in such a way that students have the opportunity to show independence of choice, individual advancement in activities, evaluate their results in educational and further professional work.

The principle of scientificity requires that the content of education in free economic education corresponds to scientific achievements in a particular field of knowledge. We see the specific features of the principle of problem-solving in the fact that it not only reflects the effect of logical-cognitive contradictions as the basis of the educational problem and as the driving force of the learning process, but also determines ways of interaction between teaching and learning, creating problem situations and solving them. The main didactic ways to implement the principle of problem-solving in the process of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training are the creation of problem situations, setting and solving educational problems. The principle of active interaction of the subjects of the environment ensures the openness of the systems, their constant change. The defining condition for the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts is creative interaction, as it not only determines the preconditions and the implementation of the process of self-development, but also determines its direction. The principle of additionality presupposes that the formation of artistic and creative activity in the professional training of future teachers of fine arts includes a variety of opportunities for external and internal environments, ranging from resources of a particular society, industrial and educational institutions, teachers to individual student abilities in artistic and creative activities. The principle of optimization

involves the selection of such an element as an option, the best choice that meets the specific conditions and objectives of a particular individual. Its implementation takes place in the form of specially selected personality-oriented creative tasks.

The leading requirement of the principle of creativity in our study is to create optimal conditions for the realization of the professional potential of future professionals. The process of professional training of students should be built as a process of revealing their potential, which is inherent in birth. The way to the development of creative thought is the freedom of choice, which allows future teachers-artists to produce new and original ideas, to make their own choice. The principle of supporting the creative initiatives of the subjects of the educational environment allows to integrate all the creative and pedagogical potential of the latter. Initiating the activity of future teachers-artists is an integral component of the system of supporting the development of their artistic and creative potential, is one of the elements of the system of stimulating social activity of future teachers of fine arts in the design of a positive attitude to creativity. Professional training of future teachers of fine arts should promote students' wider knowledge of the surrounding reality, help to see and understand the beautiful in human relationships, form a desire to care for the beauty of the world around them, their own appearance. That is why one of the leading principles of the study is the principle of forming an emotional and value attitude to the world. It is proved that ideological and aesthetic education is more successful if the creative activity of students themselves is properly organized, if they learn to express their feelings and thoughts, aesthetic attitude to the surrounding reality in their creative work.

The study became the basis for determining the pedagogical conditions for the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts.

The first pedagogical condition - the development of a positive attitude of future teachers of fine arts to artistic and creative activities - is the basis that governs the actions of the individual and determines the professional orientation. Its implementation is to form in students a system of values that contribute to the formation of the studied holistic education, a positive attitude to artistic and

creative activities. Its role is to create opportunities to actualize the inner motives of students, the formation of personal meaning and the need for artistic and creative activities.

The second pedagogical condition - the organization of artistic and creative activities of future teachers-artists on the basis of problem-based learning stimulates intrinsic motivation for learning; increases cognitive interest; forms independence; develops creative abilities, imagination, communication skills; increases the strength of assimilation of the studied; forms beliefs; stimulates the mastery of research skills, which brings satisfaction to the results, the desire to continue their educational activities, promotes creative activity in future teachers of fine arts.

The third pedagogical condition - the use of information and computer technology in the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training - solves a number of didactic and methodological tasks: their use significantly increases learning motivation by giving students the opportunity to choose interactive environment, provides various types of independent work, computer visualization of educational material; the use of information and computer technologies develops visually imaginative and visually effective types of thinking; forms research skills, initiates independent acquisition of knowledge, which significantly increases the artistic and creative activity of future teachers of fine arts. Implementation of the ideas of learning algorithmization initiates the formation of students' skills of optimal search for strategies for solving problems of a certain complexity, develops an algorithmic, logical style of thinking.

During the implementation of certain pedagogical conditions, the following methods were used: problem-based learning, problem-solving situation, problem-solving, exploratory, research, heuristic conversation. Techniques: sharpness and surprises, paradoxes, struggle of ideas, concretization and personification, comparison. Forms: lectures, practical, demonstration of problem experience, practical solution of a didactic problem, films-presentations, slide-films, debates,

classes-opening. Means: textbooks, initial programs, technical equipment (computers, presentation equipment), map of psychological and art analysis of the work of art, map of assessment of figurative expressiveness and literacy of creative work.

A schematic model of this process has been developed, which includes: setting the purpose of the study and its objectives; components of artistic and creative activity (motivational, meaningful, activity) and relevant principles (meaningful block); methods and techniques, forms, tools aimed at increasing the artistic and creative activity of students, the development of their ability at a high professional level to carry out artistic and creative activities (organizational and methodological unit); pedagogical conditions on which the experimental technique of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts is based; the expected result of the study.

Experimental study of the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training was carried out in the conditions of ascertaining and formative experiments. To carry out the ascertaining experiment by the method of theoretical modeling, a criterion apparatus was developed, which consisted of the following criteria and indicators: motivational-target criterion with indicators (positive attitude to teaching creative work; positive motivation to study professional disciplines); technological criterion, which is revealed by indicators (figurative expressiveness and literacy of creative works; availability of professional knowledge, skills and abilities); operational criterion, which is provided by indicators (the ability to comprehend the figurative and semantic content of the artistic composition; emotional and evaluative perception of a work of fine art). Based on these criteria, the levels of formation of artistic and creative activity in students are determined: high, sufficient, medium and low.

The formative experiment, quantitative and qualitative processing of its results allowed to confirm the effectiveness of the proposed experimental method of forming the artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training.

Thus, for the first time in the domestic pedagogical science a holistic study of the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training was carried out, namely: the state of development of the researched problem was revealed; the structural components of artistic and creative activity of students in the unity of motivational, content and activity components are developed; the model and method of formation of the studied integral formation as a part of principles, pedagogical conditions, forms, means and methods are substantiated. The effectiveness of the method of forming this process has been experimentally tested.

*Key words:* artistic and creative activity, artistic and creative activity, future teachers of fine arts, fine arts, professional training.

### **List of author's publications**

#### **Research works**

##### **in which the main scientific results of the thesis are published**

1. Yang Bin (2021). Pryntsypy formuvannia khudozhno-tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi fakhovoi pidhotovky [Principles of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. № 40. S. 140-147.

2. Yang Bin (2021). Vykorystannia informatsiino-kompiuternykh tekhnolohii u protsesi formuvannia khudozhno-tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [The use of information and computer technologies in the process of forming the artistic and creative activity of future teachers of fine arts]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 38. S. 125-134.

3. Yang Bin (2021). Model formuvannia khudozhno-tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi fakhovoi

pidhotovky [Model of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the process of professional training]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. Vyp. 2 (24) S. 125-134.

**Research work which publishes the main scientific results  
in international publications**

4. Yang Bin (2021). Metodicheskie obespecheniya protsessa formirovaniya khudozhestvenno-tvorcheskoi aktyvnosti budushchikh uchyteliev yzobrazitel'nogo yskusstva [Methodical support of the process of formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts]. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*». № 3(39). S. 105-112.

**Research works  
which certify the approbation of the materials of the thesis**

5. Yang Bin (2019). Naukovi pidkhody do formuvannya khudozhno-tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [Scientific approaches to the formation of artistic and creative activity of future teachers of fine arts]. *Innovatsiyni rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi, yevropeiskyi ta natsionalnyi vymiry zmin: Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (ss. 149-151).

6. Yang Bin (2018). Khudozhno-tvorcha aktyvnist maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v konteksti pedahohichnoho dyskursu [Artistic and creative activity of future teachers of fine arts in the context of pedagogical discourse]. *Materialy` II Mizhnarodny`x naukovo-prakty`chny`x chy`tan` pam'yati Anatoliya Avdiyevs`kogo*, (ss. 248-251).

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	27
1.1. Проблема художньо-творчої активності в психолого-педагогічному дискурсі.....	27
1.2. Формування художньо-творчої активності: адаптація та систематизація ключових понять дослідження. ....	40
Висновки до першого розділу.....	59
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	62
2.1. Структурні компоненти формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки .....	62
2.2. Принципи та педагогічні умови формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки .....	75
Висновки з другого розділу .....	97
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	102
3.1. Констатувальний етап експерименту з формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки .....	102

3.2. Методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки та результати формувального експерименту.....	128
Висновки з третього розділу.....	166
ВИСНОВКИ.....	169
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	172
ДОДАТКИ.....	189

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Розвиток суспільства на сучасному етапі характеризується процесами становлення в суспільній свідомості нової світоглядної парадигми, яка надає вплив на всі суспільні інститути, в тому числі і на інститут освіти. Зміна парадигми пов'язана з формуванням нових типів осмислення і способів перетворення дійсності. Наука кінця XX – початку XXI століття починає по-іншому бачити світ і людину в їх цілісності, культурному та індивідуальному вимірі. Суть нової парадигми освіти полягає в підході до людини як найвищої цінності, самоцілі і головної умови розвитку суспільства. Самоцінність людського життя і розвиток особистості в гармонії зі світом природи, соціумом і власним внутрішнім світом є найвищим сенсом і надзавданням системи освіти. Основні ідеї дослідження враховують положення низки нормативно-правових документів, які регламентують навчання іноземних студентів: Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016).

Виникає необхідність переосмислення наявних в теорії і практиці навчання методів і технологій, пошуку і створення нових підходів, що актуально для професійної освіти. Рішення зазначеної задачі пов'язано з розвитком творчої активності, самостійності мислення, навичок дій, що забезпечують вивільнення свідомості для розуміння сенсу навчальних задач; умінь самостійно здійснювати творчо-дослідницьку діяльність, що пов'язано, перш за все, зі зверненням до духовної сфери майбутніх фахівців. Сьогодні суспільству потрібен фахівець, професіоналізм якого має особистісно-сміслове підґрунтя, що інтегрує культуру знань, почуттів, творчо-активний фахівець, який володіє сучасними професійними навичками і вміннями.

Проблема творчості майбутніх учителів розглядається в наукових доробках О. Антонова, В. Загвязинського, Л. Кекух, В. Кан-Калика, М. Поташника, С. Сисоєвої та ін.; готовність майбутнього вчителя до творчої

діяльності досліджували В. Васенко, О. Гришина, Л. Мільто, В. Моляко, В. Сирота, Л. Спірін та ін.; дослідженню ефективних форм і методів розвитку творчих здібностей майбутніх учителів присвячені роботи Г. Костюка, О. Леонтєва, Ю. Пелех та ін.

Особливий інтерес для нас у процесі розробки проблеми формування художньо-творчої активності студентів у процесі фахової підготовки представляють роботи В. Кузіна, Н. Ростовцева, Л. Медведєва, В. Зінченко, пов'язані з розвитком творчих здібностей студентів на заняттях малюнком.

Важливим підґрунтям у розвитку сучасної теорії, практики і методики викладання образотворчого мистецтва в рамках художньо-професійної освіти і естетичного виховання молоді є багатий досвід українських художників-педагогів Олекси Новаківського, Олени та Ольги Кульчицької, Геннадія Кліщара, Осипа Сорохтея та ін.

Аналіз педагогічної, спеціалізованої у галузі мистецтв літератури та дисертаційних робіт, у яких висвітлено проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, виявив ряд *суперечностей*:

– між потребою художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва і відсутністю теоретичних розробок, що сприяють його практичній реалізації в процесі навчання у ЗВО;

– між необхідністю оптимізації художньо-творчої діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що вимагає їх інтегративного особистісного розвитку і домінуванням в традиційному навчанні суто технічної спрямованості;

– між практичною потребою формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки і відсутністю моделі та методики реалізації означеного процесу.

Отже, актуальність обраної теми, її недостатня розробленість у теорії й практиці професійної освіти, виявлені суперечності зумовили вибір теми

дисертації: **«Формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота є складовою частиною комплексного дослідження кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка й пов'язана з основним напрямком її роботи за проблемою «Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа» (Номер державної реєстрації роботи. 0118U10033), у рамках якої автором досліджено модель та методика формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії з КНР.

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 7 від 25 лютого 2019 року), подано у новій редакції (протокол № 10 від 29 березня 2021 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Предмет дослідження** – модель формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

**Мета дослідження** – визначити та обґрунтувати модель та методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Мета дослідження зумовила необхідність вирішення таких **завдань**.

1. Визначити стан розробленості проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

2. Розробити компонентну структуру художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

3. Обґрунтувати модель і методику формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі і методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки.

Для реалізації мети й поставлених завдань у дисертаційному дослідженні використано комплекс взаємоузгоджених **методів**:

– *теоретичні*: системний аналіз – для вивчення джерельної бази дослідження з філософії, культурології, психології та педагогіки, які висвітлюють аспекти формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, для обґрунтування моделі і методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки; поняттєвий аналіз та узагальнення – для визначення наукового апарату дослідження, формулювання його концептуальних положень та висновків; системно-структурний аналіз – для визначення компонентної структури художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки; моделювання – для розробки моделі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки;

– *емпіричні*: анкетування, опитування, бесіда, інтерв'ю – для визначення показників, критеріїв і рівнів сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки; педагогічний експеримент – для визначення ефективності розробленої моделі і методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки;

– *статистичні*: аналіз середніх та кореляційний аналіз – для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту.

**Теоретичну основу дослідження** становлять теорії культури як засобу розвитку особистості (С. Архангельский [12], К. Багдасян [15], М. Берштейн [20], М. Вейт [27], Л. Виготський [33], Г. Глезерман [41], І. Гончаров [45] та ін.); психолого-педагогічні концепції розвитку естетичної свідомості (Ж. Годфруа [42], Г. Лебон [84], А. Левінсон [85], А. Лосев [93], В. Сластьонін [141]); теорії розвитку художньої творчості (Є. Громов [48], А. Дейнека [53], Р. Джил [56], М. Д'яченко [59]); фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки (С. Даніель [52], В. Зінченко [64], Є. Ігнат'єв [65], І. Ільїн [66], В. Колокольнікова [74]).

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше* в українській педагогічній науці здійснено цілісне дослідження формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, а саме: *розроблено* компонентну структуру художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у єдності мотиваційного, змістовного, діяльнісного компонентів; *обґрунтовано* модель і методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у складі *принципів* (природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності, науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації, креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу); *педагогічних умов* (розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності; організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання; використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у

процесі фахової підготовки); *методів* (проблемного навчання, проблемної ситуації, проблемного викладу, пошуковий, дослідницький, евристичної бесіди); *прийомів* (гостроти та несподіваності, парадоксальності, боротьби ідей, конкретизації та персоніфікації, співставлення); *форм* (лекції, практичні, показ проблемного досвіду, практичне вирішення дидактичної проблеми, фільми-презентації, слайд-фільми, диспути, заняття-вернісаж); *засобів* (навчальні посібники, початкові програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне обладнання), карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору, карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт); *визначено критерії, показники* – мотиваційно-цільовий із показниками (позитивне відношення до викладання творчої роботи; позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін); технологічний, який розкривається за показниками (образна виразність та грамотність творчих робіт; наявність професійних знань, умінь та навичок); операційний, який забезпечується показниками (здатність осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції; емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва) та *рівні* (високий, достатній, середній, низький).

*Удосконалено* методи фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки шляхом створення сприятливих умов задля засвоєння ціннісного сенсу культурних надбань; постійного збагачення власного арсеналу знань на основі вивчення образотворчого мистецтва.

*Подальшого розвитку* набули наукові уявлення про зміст, прийоми та методи фахового навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки в контексті формування художньо-творчої активності.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає у можливості запровадження у навчальний процес фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва розроблених в дисертації

методичних матеріалів. Теоретичні положення роботи та зібраний фактичний матеріал можуть бути використані у процесі науково-дослідницької діяльності магістрантів, аспірантів, докторантів і викладачів; для проведення лекцій, спрямованих на підвищення рівня художньо-творчої активності студентів. Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути покладено в основу розробки навчальних планів, стандартів вищої освіти України за спеціальністю «Образотворче мистецтво», навчально-методичного забезпечення процесу фахової підготовки студентів. Теоретичні положення і джерельна база роботи можуть бути використані під час професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/01/2799 від 24.09.2020 р.), Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-21-642 від 23.09.2020 р.), Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (довідка № 1/473/1 від 02.06.2021 р.).

**Апробація результатів дисертаційного дослідження.** Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Суми, 2017-2021 рр.) і були презентовані на наукових конференціях різних рівнів. Зокрема, *міжнародних*: «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: проблеми, здобутки та перспективи» (Умань, 2017 р.), «Теорія і практика формування та розвитку творчої обдарованості майбутніх фахівців у системі професійної освіти» (Бар, 2017 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, Європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019 р.), II міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2018 р.); *усеукраїнських*: «Зарубіжна та українська культура: питання теорії, історії методики» (Херсон, 2017 р.); «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» (Суми, 2017 р.), «Естетичні засади розвитку

педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2017 р.).

**Публікації.** Основні результати дисертації висвітлено у 6 одноосібних публікаціях, серед яких: 3 наукових статей у фахових виданнях, 1 стаття в міжнародному науковому фаховому виданні, 2 праці апробаційного характеру.

**Структура дисертації.** Дисертація складається із анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (200 найменувань, із них 12 – іноземною мовою) та 9 додатків на 17 сторінках. Дисертація містить 11 таблиць і 5 рисунків.

Загальний обсяг роботи – 205 сторінок, із них основного тексту – 171 сторінка.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### 1.1. Проблема художньо-творчої активності в психолого-педагогічному дискурсі

Питання формування художньо-творчої активності студентів мистецьких факультетів педвузів, пов'язаних з образотворчою діяльністю, відносяться до числа найбільш актуальних в сучасній художньо-педагогічній теорії і практиці. Вони набувають особливого значення в процесі підготовки вчителя образотворчого мистецтва.

Проблемою активності в навчальній і творчій діяльності учнів у вітчизняній і зарубіжній психології та педагогіці займалися відомі вчені: Б. Ананьєв, Л. Арістова, Ю. Бабанський, Д. Богоявленська, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, М. Данилов, В. Зінченко, Є. Ігнат'єв, В. Кузін, А. Коршунов, А. Леонт'єв, А. Маслоу, В. Небиліцин, Р. Немов, С. Рубинштейн, М. Махмутов, М. Скаткін, Б. Теплов, Д. Узнадзе, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.

Багато з названих дослідників розкривали такі поняття, як «пізнавальна діяльність», «пізнавальна активність», «творча діяльність», «художньо-творча активність», що зведено з особистісними проявами людини в процесі діяльності.

Поняття «діяльність» психологія запозичила з філософії. Найширше філософське визначення діяльності – це спосіб існування людини і суспільства в цілому. Сама ж специфіка людського способу існування полягає в активному ставленні людини до світу, направленому на його зміну і перетворення. Зміна зовнішнього світу є тільки передумова і умова для самозміни людини. Діяльність не тільки визначає сутність людини, але,

виступаючи в ролі справжньої субстанції культури і всього людського світу, створює і самої людини [108, с. 40]. На конкретному психологічному рівні під діяльністю розуміється сукупність процесів реального буття людини, опосередкованих свідомим відображенням. Саме діяльність несе в собі ті внутрішні протиріччя і трансформації, які породжують людську психіку, яка виступає, в свою чергу, в якості умови здійснення діяльності, коли психіка є органом діяльності, моментом її руху.

У діяльності людина активно пізнає навколишній світ. Діяльність включає два взаємодоповнюючих процесу: активне перетворення світу людиною і зміна самої людини за рахунок «вбирання» в себе все більш широкої частини предметного світу, тобто відбувається як би перехід від зовнішнього, матеріального у внутрішній, емоційно-особистісний план. Головною характеристикою діяльності є її предметність. Мається на увазі не просто якийсь природний предмет, а предмет культури, який вироблявся у суспільно-історичній практиці. І оскільки ми розглядаємо художню діяльність студентів, нам необхідно звернутися до філософського словника, в якому дано визначення поняття «художня діяльність».

«Художня діяльність – діяльність, в процесі якої створюється і сприймається твір мистецтва. Художня діяльність включає в себе різні види людської діяльності: перетворювальну, пізнавальну, оціночну, виховну, комунікативну, ігрову, які входять в художню діяльність завдяки присутньому в них естетичного аспекту [22]. Художня діяльність виникає з потреби вичленувати естетичне ставлення з інших людських відносин і видів діяльності. Центральна ланка мистецької діяльності – твір мистецтва. У мистецтві здійснюється художнє пізнання і художня оцінка світу, створюється нова художня реальність. Сприйняття, освоєння творів мистецтва як носіїв художньої культури – теж діяльність, певною мірою аналогічна творчому створенню. Без особистої активності, без творчої уяви, без співучасті, співпереживання людини, що сприймає мистецтво, без його образного мислення картина, наприклад, так і залишиться шматком полотна,

покритого фарбами. Художня діяльність – і як діяльність художника, і як діяльність реципієнта (читача, глядача, слухача), що володіє системою різноманітних функцій: пізнавальною, просвітницькою, прогностичною, оціночною, сугестивною, компенсаційною, катарсичною, гедоністичною, евристичною, комунікативною, соціально-організованою, соціальною і виховною [32].

Специфічна для художньої діяльності система функцій обумовлюється естетичною природою мистецтва і естетичними потребами людини. Художня діяльність є центральною ланкою художньої культури, призначення якої підвищувати дієвість естетичної культури в розвитку суспільства, культивувати естетичні начала, властиві всім видам людської діяльності і мають важливе значення для її стимулювання. Ця соціальна сторона художньої діяльності має все зростаюче значення в житті суспільства» [104, с. 509-510]. В процесі навчання студент не може самостійно відкрити форми художньо-образотворчої діяльності. Це можна робити з допомогою інших людей, за допомогою демонстрації образів художньо-образотворчої діяльності з включенням суб'єктів навчання в спільну діяльність. У перекладі форм зовнішньої матеріально-чуттєвої діяльності на внутрішній план, тобто на діяльність індивідуальну, у студента формуються психічні новоутворення (знання, вміння, здібності, мотиви, установки тощо).

Людська діяльність завжди цілеспрямована, підпорядкована меті як свідомо запланованого результату, досягнення якого вона служить. Мета спрямовує діяльність і коригує її хід. Діяльність визначається не як сукупність реакцій, а як система дій, скріплених в єдине ціле спонукає її мотивом. Діяльність носить продуктивний характер, її результатом якої є перетворення, що відбуваються як у зовнішньому світі, так і в самій людині: його знаннях, мотиви, здібності і т.д. [Там само, с. 42].

В процесі діяльності відбувається всебічне і цілісне розвиток особистості людини, формується його ставлення до навколишнього світу. Для того щоб діяльність призвела до формування запланованого образу

особистості, її необхідно правильно організувати і розумно спрямувати. На жаль, не завжди надаються такі можливості для повноцінного розвитку, студенти залишаються часом байдужі до пізнавальної та інших видів діяльності, приречені на пасивне споглядання, на освоєння готових істин. У навчальному процесі для студентів мистецького факультету основним видом діяльності є художньо-пізнавальна, головним стрижнем якої буде не тільки формування умінь і навичок малювання, використання образотворчих матеріалів, але і здатність творчо мислити образами під час роботи над малюнком, емоційно сприймати зображувані об'єкти тощо.

Під впливом навколишнього середовища і виховання активність людини може як підвищуватися, так і знижуватися. Наприклад, мало буде користі від такого навчання, коли студент вчиться без бажання, без настрою. Тільки активна, емоційно забарвлена образотворча діяльність, в яку студент вкладає всю свою душу, повністю реалізуючи свої можливості, висловлюючи себе, буде приносити задоволення, стане джерелом енергії і натхнення. «Ось чому, як зазначає І. Подласий, важлива не стільки діяльність сама по собі, скільки активність особистості, що в цій діяльності виявляється» [106, с. 107].

Під активністю людини мається на увазі його здатність до зміни навколишньої дійсності, яка відповідає б власних потреб особистості, її поглядів, цілям і задачам. Прояв активності особистості студента буде полягати в енергійній, інтенсивній діяльності, навчанні, праці, різних видах творчості. У свою чергу, активність в навчанні дозволяє студенту швидше і успішніше освоювати соціальний досвід, розвивати комунікативні здібності (поняття «комунікація» ми розуміємо не стільки як передачу інформації від однієї людини до іншої, скільки як взаємодія між людьми в певній діяльності), формувати ставлення до навколишньої дійсності. Пізнавальна активність забезпечує інтелектуальний розвиток студента. Для неї характерна не тільки потреба вирішувати пізнавальні завдання, але і необхідність застосовувати отримані знання на практиці. Величезна роль в успішному

навчанні, освіті, вихованні, у творчій діяльності буде належати мотивами. У свою чергу, всі прояви активності матимуть одне джерело – потреби. А прояв активного ставлення студента до навчання, виховання, творчості та духовного розвитку, крім потреб, буде спонукати інтересами, схильностями, почуттями, відповідальністю. Показати суб'єкту навчання корисні, в більшій мірі послабити помилкові напрямки активності - складне завдання художньо-педагогічної освіти. Складність полягатиме в тому, що потреби і мотиви діяльності в період інтенсивного становлення особистості художника-педагога (в перші роки навчання у вузі) рухливі, не до кінця сформовані. Недостатня коректна демонстрація студентам художньо-естетичних цінностей, особливо на першому пропедевтичному відрізку навчання, наприклад, малюнку (освоєння мови образотворчої грамоти і педагогічних здібностей), може привести до негативних результатів.

«Активність самої людини – неодмінна умова розвитку його здібностей і обдарувань, досягнення успіху. Якби прекрасні вихователі ні опікали дитини, без власної праці він мало чого досягне. К. Ушинський зазначав, що учень повинен вчитися сам, а педагог дає йому матеріал для навчання, керує навчальним процесом. Отже, при правильному вихованні школяр не тільки об'єкт педагогічного впливу, скільки суб'єкт, тобто активний учасник власного виховання» [158, с. 108]. У філософії поняття «активність» розглядається як процес, в якому відбуваються зміни і дії предмета [66, 80, 109].

У науковій літературі активність визначається як якість особистості, що виявляється в діяльності. У «Педагогічній енциклопедії» активність кваліфікується як найважливіша риса, яка проявляється в здатності «змінювати навколишню дійсність» відповідно до власних потреб, поглядами, цілями. Як особливість особистості людини активність проявляється в енергійній, інтенсивній діяльності в праці, навчанні, різних видах творчості, в спорті, іграх і тощо. [4]. Будь-яка активність обумовлена як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Немає ні абсолютно активних,

ні абсолютно пасивних процесів, кожний з них є результатом як зовнішніх, так і внутрішніх причин [71]. Початкове властивість активності обумовлено здатністю до самовисування, зміни себе і інших об'єктів при збереженні свого якісного своєрідності і цілісності, закономірного взаємодії. Головне властивість активності пов'язане з поняттям «ефективність». Під ефективністю активності розуміються оптимальність витрат енергії, інформації в процесі взаємодії, міра зміни взаємодіючих, керованість руйнівних і творчих почав, ступінь протидії ентропії [75].

Активність особистості характеризується цілеспрямованістю, організованістю, мимовільно, запасом внутрішніх спонукальних сил, енергії, інформативністю, взаємодією об'єктивних і суб'єктивних почав. Активність досягає найвищої ефективності, тоді коли навчальна діяльність оптимально організована, цілеспрямована, що забезпечується принципом домінанти, ієрархією мотивів активності особистості. П. Якобсон стверджує, що «активність особистості – це цілеспрямоване соціальне утворення, в діяльності і спілкуванні черпають свої резерви» [173, с. 30].

Активність властива людині, який є активним у всіх формах життєдіяльності. Активність, висловлюючись і проявляючись в діяльності, змінює цю діяльність. Активність є характеристикою діяльності. Але це твердження ще не розкриває суті самої активності і характеристику її співвідношення з діяльністю. Активність ширше діяльності хоча б тому, що не всяка діяльність носить активний характер. Психологи Б. Ананьєв, Б. Ломов розглядають активність як базове поняття по відношенню до діяльності. На думку Б. Ломова, «діяльність є форма активності, і значить – головним чином, процес становлення особистості суб'єктом діяльності, а не процес виведення особистості з ієрархії діяльності» [92, с. 132].

У науковій літературі поняття «активність» відрізняється від поняття «діяльність». Так, К. Абульханова-Славська вважає, що принципова відмінність активності і діяльності в тому, що діяльність виходить з потреби

в предметі, а активність – із потреби в діяльності, тобто для активності залежність від предмета потреби обумовлена діяльністю [2, с. 43].

У контексті нашої досліджуваної проблеми активності інтерес викликають ідеї Д. Узнадзе. Головна його ідея по активності психічного відображення полягає в тому, що будь-який акт пізнання опосередкований цілісним відображенням навколишньої дійсності суб'єктом діяльності, так що вся психічна діяльність «є явище вторинного походження» [157, с. 100]. Будь-якому акту передують установка як цілісна спрямованість на яку-небудь активність [157, с. 150], як фактор тимчасової предетермінації індивіда [175, с. 14]. Таким чином, установка як цілісний стан суб'єкта виражає, перш за все ті форми детермінації дійсності, які «йдуть від суб'єкта», і тим самим служать активним початком будь-якої діяльності, якщо під активністю розуміти сукупність обумовлених суб'єктом моментів руху діяльності.

Основними ознаками психічної активності є: вольові зусилля (М. Басов, П. Блонський, А. Лазурський); прояв і напруга енергії (В. Бехтерев); різні форми поведінки, обумовлені освітою і застосуванням соціальних знаків-стимулів, наявність установки (Д. Узнадзе); увага (Н. Добринін); переломлення зовнішнього через внутрішнє (С. Рубинштейн); вибірковість відносин і міра стійкості особистості (А. Лазурський). Б. Ананьєв активність визначає як сукупність обумовлених суб'єктом моментів руху діяльності. «Активність, будучи інтегральною характеристикою, дозволяє особистості здійснювати усвідомлене цілепокладання, обумовлене мотивацією, конструктивно варіювати способами і рефлексувати результати своєї навчальної праці, ініціативно і критично ставитися до висунення нових завдань, формувати потребу, передбачати результати діяльності» [5, с. 54].

При цьому активність характеризується тим, що вироблені суб'єктом дії детерміновані специфікою його внутрішніх станів безпосередньо в момент вчинку, а також значну стійкість діяльності щодо прийнятої мети, з якою доведеться зустрітися суб'єкту при здійсненні ним діяльності [66, с. 14-

15]. У дидактиці активність в навчанні розглядається як особливий принцип, згідно з яким процес навчання сприяє вихованню в учнів не тільки міцних і глибоких знань, умінь і навичок, а й ініціативності, мислення, творчої уяви [131, 157, 167].

Суть нашого підходу полягає у розгляді активності як системи, сукупності окремих компонентів, взаємодія яких дозволяє виявити нові інтегральні якості, враховувати їх і використовувати в рамках об'єктивно можливої різноманітності умов формування художньо-творчої активності.

Аналіз педагогічної та психологічної літератури показує, що різні автори з різних позицій підходять до розгляду сутності поняття «пізнавальна активність». Ще в 30-і роки Б. Ананьєвим було проведено дослідження ролі моторної активності в генезі чутливості, єдності відчуття з мисленням і практичною діяльністю людини, вплив мотивації і психологічних станів людини на динаміку сенсорної функції [5]. Т. Шамова розглядає пізнавальну активність «як якість діяльності особистості, яке виявляється у ставленні суб'єкта до змісту і процесу діяльності в прагненні його до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності за оптимальний час, в мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної діяльності» [169, с. 48-49]. Вона бачить у пізнавальної активності і мету діяльності, і засіб її досягнення, і результат активізації навчально-пізнавальної діяльності [169, с. 47].

У роботі «Активність вчення школяра» А. Арістова вказує, що «активність пізнання людини передбачає перетворює ставлення суб'єкта до оточуючих його явищ, предметів. Самі по собі дії суб'єкта без наявності цього саме перетворюючого відношення не можуть прийматися за показник активності» [10, с. 32]. Справді, в якому б аспекті ми не розглядали активність, сутність її зводиться до засвоєння знань, формування навичок і умінь шляхом перетворювального ставлення до об'єктів пізнання.

У науковій літературі визначення «творчість» в основному зводиться до того, що це процес творення, перетворення, який веде до розвитку і

саморозвитку, до створення щось нового, відмінного від того, що вже було. Так у філософському словнику зазначено, що «творчість – процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності. Творчість виникла у праці як здатність людини творити (на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу) нову реальність, що задовольняє різноманітним суспільним потребам. Види творчості визначаються характером творчої діяльності» [162, с. 449].

У «Музичному словнику «творчість» визначається як «створення нових за задумом культурних, матеріальних цінностей» [105, с. 687]. У педагогічному словнику – це «діяльність, що породжує щось якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю» [142, с. 306]. Творчість в тій чи іншій мірі притаманне будь-якому виду людської діяльності. В образотворчому мистецтві процес творчості являє основний сенс діяльності, тому новизна, оригінальність, неповторність, безсумнівно важливі. Тому за основу розуміння творчості ми беремо визначення дане в книзі Я. Пономарьова «Психологія творчості і педагогіка», де творчість визначається з точки зору продуктивної активності людської свідомості, яке пов'язане з необхідністю пізнання і перетворення навколишнього світу [118, с. 11].

Звідси активність в художньо-творчій і навчальній діяльності можна уявити як наявні у студента передумови до продуктивної діяльності. Така діяльність має рівне ставлення як до творчості, так і до навчання. І якщо навчальний процес розуміти як вид пізнання, то єдність навчальної та творчої діяльності не тільки очевидні, але і необхідні [84].

У процесі формування художньо-творчої активності, викладачеві необхідно враховувати індивідуально-психологічні особливості особистості, її характер і темперамент, оскільки вони виявляються в результатах її праці. Незважаючи на те, що здатність і потреба – різні явища, проте вони об'єднують поняття творчості і творчої активності. Для формування

художньо-творчої активності студента слід об'єктивно оцінювати її прояви на всіх етапах виконання навчального завдання: задум, планування, виконання.

У працях, присвячених осмисленню творчої активності, виділяються фази творчого процесу. Так, наприклад, Б. Ломов виділяє п'ять основних фаз:

- 1 фаза – формування концепцій, підбір необхідного для роботи матеріалу.
- 2 фаза – формуються і конкретизуються найближчі і віддалені мети [92].
- 3 фаза – складається з двох частин – рішення найближчих і віддалених задач.
- 4 фаза – активна свобода уяви, в основі якої лежать цілі, поставлені перед собою особистістю.
- 5 фаза – остаточне завершення творчої ідеї, що приносить задоволення особистості, що сприяє подальшому розвитку її творчої активності [4].

Т. Шамова виділяє три рівня пізнавальної активності учнів у навчальній діяльності [169].

Перший рівень – відтворює (не продукує) активність. Характеризується прагненням студента зрозуміти, запам'ятати і відтворити знання, оволодіти способом його застосування за зразком. Цей рівень активності відрізняється нестійкістю вольових зусиль студента. На цьому рівні у суб'єкта навчання відсутній інтерес до поглиблення знань. При організації відтворюючої діяльності педагог використовує пояснювально-ілюстрований метод викладання.

Другий рівень – інтерпретує активність. Вона характеризується прагненням студента до виконання сенсу та змісту навчальної діяльності, проникненню в сутність явища, прагненням пізнати зв'язки між явищами і процесами, оволодіти способами застосування знань у змінених умовах. Характерним показником другого рівня пізнавальної активності учнів є велика стійкість вольових зусиль. На цьому рівні активності студент проявляє епізодичне прагнення до самостійного пошуку відповіді на зацікавлене його питання. Сутність діяльності педагога на цьому рівні пов'язана з використанням інформаційно-пошукових методів навчання [Там само].

Третій рівень – творчий. Характеризується бажанням студента не тільки проникнути глибоко в сутність явищ і їх взаємозв'язків, але і знайти для цієї мети новий спосіб. Критерієм оцінки сформованості третього рівня пізнавальної активності служить інтерес учня до теоретичного осмислення досліджуваних явищ і процесів, самостійного пошуку вирішення проблем, що виникли в процесі пізнавальної та практичної діяльності. Характерна особливість цього рівня активності – прояв високих волевих якостей студента, завзятість і наполегливість у досягненні мети, широкі і стійкі пізнавальні інтереси. Даний рівень активності забезпечується глибоким розумінням неузгодженості між тим, що учень знав, що вже зустрічалося в його досвіді, і новою інформацією, новим явищем. Діяльність педагога на цьому рівні полягає в організації дослідницької роботи студентів [169, с. 52-54]. В Україні такі заходи художньо-педагогічного освіти в сучасній вищій школі обумовлюються необхідністю нових підходів до формування особистості вчителя образотворчого мистецтва, розвитку його творчих, професійно значущих якостей. Вони відкривають великі можливості для прояву професійної свободи і творчості в художньо-педагогічній діяльності, в пошуку нових форм і методів навчання образотворчому мистецтву, інноваційних методів і прийомів виховного впливу на студентів.

У зв'язку з поставленим завданням поліпшення підготовки вчительських кадрів образотворчого профілю зростає значення педагогічних досліджень, спрямованих на вивчення творчої активності студентів в процесі навчання спеціальних предметів (рисунок, живопис, композиція, декоративно-прикладне мистецтво).

Накопичено чималий досвід з управління художньо-творчою активністю студентів. Так, аналізуючи дидактичні прийоми, які використовують вчителі у керівництві пізнавально-творчою діяльністю студентів (М. Данилов, Б. Єсіпов, М. Скаткін, Г. Щукіна, М. Махмутов, Н. Талізін та ін.), ми визначили головні напрямки у розвитку досліджуваному питанні, оцінили зроблений педагогами внесок в його

наукове рішення, узагальнили відображені в літературі досягнення передових вчителів керівництва практичною діяльністю студентів і визначили хід подальшого дослідження і емпіричної його перевірки.

В. Давидов рекомендує ширше використовувати проблемне навчання, розвивати пізнавальну самостійність і творчість студентів в процесі застосування знань на практичних роботах. Одночасно він пропонує, щоб учитель, керуючи навчальною роботою, насамперед чітко визначав головну мету пізнавальної діяльності, знав і розумів дидактичний задум практичних робіт, умів пояснити учням їх зміст, важливість самостійного вирішення практичних завдань в різних навчальних ситуаціях на практиці отримані знання, використовуючи прийоми пізнавальної та евристичної діяльності [51, с. 32-42].

Подальший розгляд методики керівництва пізнавальною діяльністю в процесі виконання студентами творчих практичних робіт ми знаходимо в працях М. Скаткина. Приділяючи велику увагу процесу зв'язку теорії з практикою у навчанні, автор справедливо вказує на те, що вчитель повинен вміти керувати застосуванням знань з різних творчих практичних робіт студентів. Учитель, повинен вміти сформувати у студентів творчий підхід до будь-якого виду навчальної діяльності, залучити їх до активного науковий пошук, зробити сам процес застосування знань творчим. Також цінні дидактичні ідеї автора про те, що вчитель, опановуючи умінням управляти пізнавальною діяльністю студентів, повинен розвивати у них самостійність думки, вміння порівнювати і зіставляти досліджувані факти, явища, класифікувати і узагальнювати, на їх основі робити наукові та практичні висновки, доводити їх справедливність, а також вирішувати нові практичні завдання [140].

У формуванні творчої активності М. Махмутов також надає великого значення проблемного навчання. Він розкриває можливості проблемного навчання в розвитку творчої активності студентів. Основним змістом діяльності викладача у цьому процесі він вважає вміння управляти рішенням

пізнавальної проблеми шляхом пропозиції студентам нових питань і практичних завдань. А. Маслоу пропонує розробити систему педагогічного керівництва теоретичної і практичної творчої пізнавальної діяльністю студентів, провідне місце в якій повинно зайняти управління процесом виконання творчих практичних робіт проблемного, пошукового та дослідницького характеру. При цьому, робить висновок автор, викладачеві необхідно вміти переходити від керівництва відтворює до керівництва творчої пізнавальної діяльністю [95].

А. Матюшкін приділяє багато уваги розгляду організації творчої пізнавальної діяльності студентів. Вона дає цінні поради вчителю, як керувати творчим пізнанням учнів в процесі виконання ними практичних робіт, щоб дана діяльність розвивала пізнавальні інтереси школярів; пропонує створити в школі сприятливі умови для творчості учнів і всебічно використовувати позитивне ставлення школярів до навчання для підвищення їх пізнавальної активності, посилення зв'язку навчання з життям [97].

У багатьох публікаціях справедливо підкреслюється думка, що у творчій діяльності учня важливе значення має не стільки новизна результату, продукту діяльності, скільки нестандартність, оригінальність самого процесу діяльності, способів оволодіння знаннями. Так, наприклад, узагальнюючи свій багаторічний досвід і досвід інших педагогів, А. Левінсон зазначає, що цінне в художній діяльності не вщух і малюнки, як би хороші вони не були, а людські здібності і потреби, які в цій діяльності формуються [85, с. 100].

У багатьох дослідженнях відзначається, що студенти під час навчання в інституті повинні прагнути не тільки глибоко і всебічно вивчати ті чи інші предмети, факти, явища, але і вчитися висловлювати своє ставлення до досліджуваного, висловлювати свою точку зору, не тільки опановувати рекомендованими способами вирішення завдань, а й знаходити нові способи. У процесі такої роботи у студентів завжди складається досвід творчої пізнавальної діяльності, яка характеризується такими рисами, як здійснення самостійного перенесення знань, умінь і навичок у нові умови, вміння

комбінувати і перетворювати відомі способи при вирішенні нових завдань, вміння бачити структуру об'єкта, його функції, по-новому підходити до об'єкта вивчення.

Багато дослідників творчої активності дотримуються думки про те, що сама її природа суперечить прямому управлінню активністю. Способи керівництва творчою активністю людини можуть носити лише непрямий, опосередкований характер. Тому зусилля дослідників в цій галузі прямували головним чином на виявлення раціональної сторони процесу зображення, емоційно-творча (найбільш важко піддається науковому аналізу) сфера навчання часто взагалі ігнорувалася. Звідси і деяка однобічність в окремих роботах по теорії і практиці викладання образотворчого мистецтва в вузі і школі. Специфіка навчання на мистецьких факультетах визначається завданнями та цілями педагогічних університетів, пов'язується насамперед із творчим вихованням. Її успішне педагогічне рішення можливо на основі пізнання загальних закономірностей формування у студентів художнього образу.

Сутність художнього образу як естетичної категорії в різних аспектах досліджувалася в роботах В. Асмуса, Ю. Борева, А. Булова, Л. Зеленова, М. Кагана, А. Ковальова, В. Розумного, С. Рапорта та ін. Психологічні дослідження вчених (Б. Ананьєва, Л. Виготського, М. Волкова, Л. Гальперіна, В. Зінченко, Є. Ігнат'єва, А. Леонт'єва, Л. Медведєва, Б. Теплова, Л. Якобсона та ін..) переконливо розкривають складний механізм і особливості мислення взагалі і творчого, зокрема, розглядаючи його як реальний процес взаємодії суб'єкта, що пізнає з пізнаваним об'єктом.

## **1.2. Формування художньо-творчої активності: адаптація та систематизація ключових понять дослідження.**

Процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, радикальні зміни, їх високий динамізм, технічне переобладнання громадського виробництва,

впровадження нових технологій поставили освіту перед необхідністю виховання творчої особистості, здатної самостійно сприймати і оцінювати нову інформацію, приймати рішення, генерувати нові професійні ідеї. Тільки така особистість може вивести наше суспільство на нові рубежі розвитку. Дані положення набувають особливого змісту в контексті вищої мистецької освіти (як складової частини системи освіти та художньої зокрема), специфіка якої визначається підвищеними соціальними вимогами до професійної діяльності особистості як суб'єкта освіти.

Тому професійна освіта покликана вирішувати комплекс взаємопов'язаних завдань:

- ✓ сприяти соціально-цінному розвитку особистості майбутнього спеціаліста (загальнокультурної підготовки, моральної і громадянської зрілості);
- ✓ сприяти професійному становленню та спеціалізації в обраній сфері діяльності.

Відповідно до цілей і завдань нової парадигми освіти, стає зрозумілим, що мистецька освіта не зводиться до формального накопичення знань, умінь, навичок, а функціонує поряд з іншими механізмами, необхідними для становлення образу людини культури, включає в освітній процес і активізує сутність творчості, набуття досвіду, пов'язаного з ним.

Творча активність, заснована на смисловій інтерпретації досвіду попередніх поколінь, власного досвіду, захопленості навчальною діяльністю, впевненості в своїх силах, самостійності, оригінальності виконання навчальних завдань, які стають показниками ціннісного культурного розвитку і саморозвитку особистості і, відповідно, є провідним компонентом професійної підготовки фахівців у галузі образотворчого мистецтва на сучасному етапі.

Сьогодні суспільству потрібен фахівець, професіоналізм якого має особистісно-сміслову підставу, що інтегрує культуру знань, почуттів, який володіє професійними навичками і вміннями. Ця ситуація актуалізувала

проблеми реформування системи мистецької освіти, вдосконалення її методологічної складової і пошуку ефективних освітніх технологій.

Ідея мистецької освіти пов'язана з розумінням образотворчого мистецтва не стільки як професії, а як «третьої культури», покликаної возз'єднати дві полярні гілки культури – гуманітарно-художню і науково-технічну. Інший аспект мистецької освіти пов'язаний з проблемою формування творчої особистості, її активністю і, творчим потенціалом, здатної адекватно реагувати на зміни у світі, працювати на стику різних сфер діяльності, ставити проблеми, відкривати нові способи бачення і форми інтеграції культури і інтерпретації її явищ.

Розкриття природи психології творчості, творчої діяльності, питання формування художньо-творчої активності студентів спеціальності образотворчого мистецтва відносяться до числа найбільш актуальних в сучасній художньо-педагогічній теорії і практиці. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема підготовки фахівця образотворчого мистецтва, який володіє широкою загальною та професійною культурою, особистісно-творчим потенціалом. Проблема формування художньо-творчої активності, в силу великої соціальної. Важливості розвитку особистості, продовжує залишатися однією з центральних в сучасній педагогіці і практиці навчання.

Для виявлення шляхів і засобів формування художньо-творчої активності студентів спеціальності образотворчого мистецтва виникла необхідність психолого-педагогічного аналізу різних підходів до визначення понять «активність», «діяльність», «творча активність», аналізу її сутності, структурних компонентів, визначення проявів художньо-творчої активності і психолого-педагогічних особливостей особистості студента як суб'єкта творчої діяльності.

Пристаючи до аналізу художньо-творчої активності в нашому дослідженні, ми звертаємося до філософської категорії «активність». У найширшому сенсі «це властивість будь-якої матерії, яке виражається в здатності до взаємодії з навколишнім середовищем і самою собою [133].

Однак в дослідженнях сучасних філософів немає єдиної думки в тлумаченні поняття «активність». Одні її пов'язують з діяльністю і взаємодією взагалі [49].

Активність (від франц. *Activite*) – сила дії, дієвість, діяльну поведінку [140]. Це призводить до змішання понять активності і діяльності. Активність не може бути тотожна діяльності. Інші вважають, що активність є якісною і кількісною мірою діяльності, що характеризує процес взаємодії [181].

Активність також розглядається і як внутрішня здатність будь-якого суб'єкта матеріального світу до взаємодії та саморуху. Цьому сприяє те, що активна матерія містить у собі джерело власного руху, який в процесі взаємодії дозволяє їй відтворювати себе. Причиною свого існування у світі означає бути «суб'єктом: активності» [57]. Джерелом активності можуть бути внутрішні протиріччя суб'єкта, опосередковані впливом ззовні. В дослідженнях А. Крупнова допускається; що активність може виступати «як у формі внутрішніх процесів взаємодії, так і в формі зовнішніх їх проявів ... Вона може бути охарактеризована як особлива здатність «в собі» з одного боку, з іншого, – як властивість, що виявляється в різних взаєминах з дійсністю» [77].

Якщо філософія розглядає активність як діалектичний процес, пов'язаний з саморухом і саморозвитком матерії і її взаємодією з навколишнім світом, то психологія пов'язує категорію активності з існуванням живої природи. «Активність – загальна характеристика живих істот, їх власна динаміка як джерело перетворення або підтримування ними життєво значущих зв'язків з середовищем» [15].

Але більше психологію цікавить не природа з її незалежними від людини законами, але сама людина, яку софіст Протагор назвав «мірою всіх речей» [Там само].

Людина в психології розглядається як суб'єкт активності: з одного боку це природна біологічна істота, наділена особливою тілесною і психічною організацією, що відрізняє її від тварин. Сукупність цих якостей відбивається

у понятті індивід. З іншого боку, завдяки праці, життя в суспільстві людей, спілкування індивід стає особистістю. Саме з категорією особистості пов'язана активність, як здатність виробляти суспільно значущі перетворення матеріального світу і самого себе на основі присвоєння багатств матеріальної і духовної культури. Наукові праці Д. Богоявленської [38] [43], А. Крупнова. [77], А. Матюшкіна. [97] В. Петровського [114], К. Платонова [115], Я. Пономарьова [205], Д. Узнадзе [251], представляють різні сторони активності особистості, розділяючи позиції діалектичного матеріалізму про співвідношення різних форм руху матерії, за якими соціальне діє на біологічне через психічний вплив.

У сучасних психологічних дослідженнях даних вчених (А. Бодальов, К. Платонов, А. Матюшкін, Д. Богоявленська, А. Крупнов та ін.) проблема активності особистості розробляється в різних аспектах. Вивчається структура і динаміка пізнавальної активності особистості, різні аспекти розвитку інтелектуальної, соціальної, художньо-творчої активності, як в загальнопсихологічному, так і віковому соціальному аспекті. Польський дидакт В. Оконь [111] вважає, що в основі справжньої активності лежить такий стан справ, коли метою учасників навчального процесу є вчення-усвідомлення матеріалу, інтелектуальна задоволеність від процесу навчання та позитивне емоційне ставлення до нього.

Активність як стан особистості – це передумова всієї навчальної діяльності, у тому числі, і розумового розвитку. Т. Шамова розглядає пізнавальну активність «як якість діяльності особистості, яка виявляється у ставленні суб'єкта до змісту і процесу діяльності в прагненні його до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності за оптимальний час, в мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної діяльності [169].

У роботі «Активність вчення школяра» А. Арістова вказує, що «активність пізнання людини передбачає ставлення суб'єкта до оточуючих його явищ, предметів. Самі собою дії суб'єкта без наявності цього саме

перетворюючого відношення не можуть прийматися за показник активності»[10]. Справді, в якому б аспекті ми не розглядали активність, сутність її зводиться до засвоєння знань, формування навичок і умінь шляхом перетворювального ставлення до об'єктів пізнання.

В навчальному процесі для студентів спеціальності образотворче мистецтво основним видом є художньо-проектна діяльність, головним стрижнем якої є не тільки вироблення умінь і навичок малювання, використання образотворчих матеріалів, але і здатність творчо мислити образами під час роботи над проектами, живописом, малюнком, емоційно сприймати зображувані об'єкти.

Під впливом навколишнього середовища і виховання активність людини може, як підвищуватися, так і знижуватися. Тільки активна, емоційно забарвлена, проектно-образотворча діяльність, в яку студент вкладає всю душу, повністю реалізуючи свої можливості, висловлюючи себе, буде приносити задоволення, стане джерелом енергії і натхнення. Ось чому, як зазначає І. Подласий, важлива не стільки діяльність сама по собі, а активність особистості, в якій діяльність виявляється [117].

Прояв активності особистості студента буде полягати в енергійної, інтенсивної діяльності в навчанні, в праці, різних видах творчості. Пізнавальна активність забезпечує інтелектуальний розвиток студента. Для неї характерна не тільки потреба вирішувати пізнавальні завдання, але і необхідність застосовувати отримані знання на практиці.

У роботах Д. Богоявленської експериментально і теоретично обґрунтовується інтелектуальна активність як властивість особистості, що об'єднує всі види творчої діяльності. Чітко окресленого теоретичного змісту сам термін «інтелектуальна активність» не має. Формально – динамічні характеристики діяльності, такі як швидкість, напруженість, тривалість тощо, які є чисто кількісними показниками і більше визначають тонус діяльності. А проблема активності як «міри взаємодії є, перш за все, проблема якісна, тому вирішувати її треба, відштовхуючись саме від змістовності досліджуваного»

явища. «Мірою інтелектуальної активності може служити інтелектуальна ініціатива, яку потрібно розуміти як продовження розумової діяльності за межами ситуативної заданості, не обумовленої ні практичними потребами, ні зовнішньої або суб'єктивної негативною оцінкою роботи» [24].

Видається надзвичайно важливим підхід, зазначений Д. Богоявленською, що відображає саме енергетичну сторону творчої діяльності людини. Можна визначити поняття інтелектуальної активності через таке порівняння: якщо мислення є процес вирішення завдань, то інтелектуальна активність – це не стимульоване ззовні продовження мислення [Там само].

«Інтелектуальна активність – особистісна властивість, що відбиває процесуальну взаємодію пізнавальних і мотиваційних чинників в їх єдності, де абстракція однієї зі сторін не можлива без втрати самого явища» [24].

На основі цього Д. Богоявленська робить висновок про те, що інтелектуальна активність є властивістю деякої системи, основними компонентами якої виступають когнітивні (загальні розумові здібності) і особистісні фактори. При цьому інтелектуальна активність, не зводиться ні до тих, ні до інших [24].

Категорія «соціальна активність» в науковій літературі об'єднує кілька видів активності, пов'язаних з окремими особистостями і з різними групами людей. Соціальна активність особистості одна з характеристик активності особистості взагалі. Соціальна активність є певний діяльний стан суб'єкта, детермінований його внутрішнім ставленням у взаємозв'язку з соціальним середовищем і проявляється в його поведінці, вчинках, діяльності, що пов'язані з різними сферами суспільного життя.

Реалізуючись в сферах праці, суспільно-політичних відносинах, художній творчості, активність проявляється в різних видах діяльності і виступає як активність трудова, суспільно-політична, художньо-творча. Таким чином, художньо-творчу активність можна розглядати як один з видів соціальної активності.

Як відзначала в своїх дослідженнях Н. Сокольнікова, художньо-творча активність постає перед нами, з одного боку, як складне інтегральна якість особистості, що представляє собою діалектичну єдність загального, притаманного усім видам соціальної активності, і особливого, характерного лише для художньо-творчої активності як її специфічного виду, а з іншого – як міра діяльності особистості в області художньої творчості» [145].

У зв'язку з цим, ми вважаємо принципово важливим моментом визначити, в якому співвідношенні перебувають поняття «інтегральна якість особистості» і «міра діяльності» у визначенні художньо-творчої активності.

У науковій літературі активність визначається як якість особистості, що виявляється в діяльності. У «Педагогічному словнику» активність класифікується як найважливіша риса, яка проявляється у здатності «змінювати навколишню дійсність» відповідно до власних потреб, поглядами, цілями [44].

Як особливість особистості людини, активність проявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, навчанні, різних видах творчості, у спорті, іграх тощо [195]. Психологи Б. Ананьєв, Б. Ломов розглядають активність як базове поняття по відношенню до діяльності. На думку Б. Ломова, «діяльність є форма активності, процес становлення особистості суб'єктом діяльності, а не процес виділення особистості з ієрархії діяльності [5, 92].

У науковій літературі поняття «активність» відрізняється від поняття «діяльність». Так, К. Абульханова-Славська вважає, що принципова відмінність активності і діяльності в тому, що діяльність виходить з потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності, тобто для активності залежність від предмета, а потреба обумовлена діяльністю [3].

Для того щоб зрозуміти суть взаємозв'язку активності і діяльності, необхідно знати, що становить основу психологічних механізмів, за допомогою яких реалізується активність. У психологічній літературі у зв'язку з цим, в першу чергу, визначаються джерела, рушійні сили активності. Сучасні західні психологічні концепції виявляли джерела активності людини

або у зовнішніх, соціально-середовищних впливах, або у внутрішніх біологічних, або суб'єктивно-психологічних факторах. Представники гуманістичної психології ігнорували значення біологічних факторів і факторів середовища, віддаючи перевагу суб'єктивно-особистісним прагненням і спонукань.

З позиції діалектико-матеріалістичного пояснення джерела внутрішнього руху, активності будь-якого об'єкта залежать від впливу на нього зовнішніх обставин і від його власних внутрішніх можливостей. При цьому рушійними силами є «не самі по собі зовнішні або внутрішні чинники, а ті діалектичні протиріччя, які виникають під впливом цих факторів» [142]. Дані протиріччя породжують активність, як джерело внутрішньої енергії, яка впливає на всі якості особистості та внутрішні психологічні процеси які спонукають до діяльності, дозволяють успішно її здійснювати, об'єктивізуючись в кінцевому результаті. Таким чином, активність має внутрішні і зовнішні прояви, які пов'язані з особливостями особистості і зі структурою діяльності. В. Петровський виділяє мотиваційну, цільову і інструментальну основи активності, які утворюють її внутрішню організацію. Мотиваційну основу активності становлять потреби і мотиви. Ці дві категорії тісно пов'язані з психологією особистості та діяльністю.

Вивченням мотиваційної сфери займалися відомі психологи А. Асмолов, А. Леонт'єв, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Столін та ін. В науково-психологічній літературі головним джерелом виникнення активності є потреба. «Потреба – вихідна форма активності живих істот, динамічне явище, що організує і направляє пізнавальні процеси, уяву, поведінку». Набір потреб людини так само тісно пов'язаний з біологічними, соціальними та індивідуально-психологічними аспектами особистості. Біологічні або «вітальні» (життєво важливі) потреби є загальними для людини і тварин. Вони обумовлені чисто фізіологічними потребами організму (потреба у воді, їжі, відпочинку тощо). Соціальні потреби у залежності від того, що є предметом, то вони розподіляються на матеріальні і духовні. Матеріальні

потреби пов'язані із залежністю людей від предметів матеріальної культури (предмети побуту, технічні засоби, одяг). Духовні потреби, пов'язані із залежністю продуктів суспільної свідомості, що відбиваються у засвоєнні духовної культури – творчі, естетичні, а також потреби у «спілкуванні, яка виникла на тлі розвитку суспільства. Реалізація даних потреб відбувається через задоволення. Так, наприклад, пізнавальні потреби можуть реалізуватися за допомогою задоволень потреб у відвідуванні музеїв, а потреба спілкування – через потребу в любові, дружбі, повазі, у володінні певним статусом у суспільстві тощо.

У визначенні потреб, пов'язаних з індивідуально психологічними аспектами особистості сучасна вітчизняна психологічна наука звертається до деяких положень, які лежать в основі гуманістичної психології. У цілому; висловлюючи критичне ставлення до даних теорій особистості за відсутністю в них послідовності і цілісності, вітчизняні дослідники ніколи не відкидали головну ідею цих навчань – самоактуалізації, як однієї з найважливіших потреб особистості. Засновник гуманістичної психології англієць А. Маслоу [95] ставив потреби, пов'язані з самоактуалізацією, або потреби особистої спроможності на вершину піраміди потреб, вважаючи їх вищими, тобто тими, які можуть бути задоволені тільки в разі реалізації більш низьких потреб. А. Петровський пов'язує розуміння самоактуалізації як прагнення до персоналізації. Звернемося до прикладу, який наочно розкриває сутність самоактуалізації в художній творчості, що має важливе значення для нашого дослідження. «Скульптор, що створює статую, задовольняє своє творче прагнення втілити в мармурі свій задум і усвідомлює, перш за все, саме, прагнення. Він розкрив себе у предметі і акт самоактуалізації знайшов своє завершення. Очевидно, що суб'єкт-об'єктним актом (художник-картина) творча діяльність не закінчується, і прагнення залишається нереалізованим, поки не вдасться добудувати наступну ланку суб'єкт-об'єкт-суб'єктного зв'язку (художник – картина – глядач), який дозволить здійснити необхідну персоналізацію художника в значущих для нього «інших» [114].

Таким чином, у творчості мотиваційний компонент самоактуалізації може реалізуватися тільки при досягненні певного визнання її результатів, при позитивній оцінці її суспільної значимості, що відповідає самооцінці суб'єкта творчої активності. Коли ми говоримо про потребу, то маємо на увазі, перш за все, виникнення активності в глибинах людської свідомості або навіть на рівні несвідомого, так як, потреба не завжди усвідомлюється суб'єктом. В цей час ще не можна говорити про діяльність. За А. Леонтьєвим, «активність збуджується потребою, тобто станом потреби в певних умовах нормального функціонування індивіда. Потреба не підноситься як така, вона представляється як переживання дискомфорту, незадоволеності, напруги і проявляється в пошуковій активності.

Залежність потреб від виховання дозволяє педагогам впливати на їх формування у студентів. Розвиток художньо-творчої активності у студентів на основі герменевтичного підходу є актуальною проблемою для нашого дослідження, що не може успішно здійснюватися без формування відповідних стійких значущих потреб – пізнавальних, естетичних, творчих, потреби в професійному зростанні тощо.

У психологічній теорії діяльності потреба розглядається як стан живого організму, що потребує для свого існування чогось, що знаходиться за межами його самого і називається предметом потреби. Такий стан є джерелом активності, але характер активності буде залежати від того, чи стався акт впізнавання предмета в потребі чи ні. «Невизначена потреба» може спонукати і спрямовувати тільки пошукову активність, яка повинна завершитися знаходженням предмета потреби, що виступає з цього моменту збудником і стимулятором діяльності. «Опредмечена потреба» називається мотивом» [20]. А. Леонтьєв також підкреслював, що сама по собі потреба здатна породити не тільки спрямовану активність, тобто мотиви, а й підтримувати її на певному рівні. Для спрямованого розвитку творчої активності необхідний конкретний предмет потреби, яким є мотив. Потреба ставати мотивом з моменту її опредмечування, тобто усвідомлення.

Мотиви – це пов'язані із задоволенням певних потреб спонукання до діяльності. З утворенням мотиву можна говорити про діяльність, а саме в цьому випадку розглядаються мотиваційні сфери діяльності і особистості. Звертаючись до потреби як до джерела активності, ми відповідаємо на питання – заради чого вона виникає, адже мотиви пов'язані з питанням «в чий інтересах розгортається активність [57].

Як відзначав А. Леонтьєв, потребу відрізняє від мотиву те, що вона здатна породити лише не спрямовану активність. «Спрямованість, і організованість, тобто доцільність і розумність поведінки можуть забезпечити тільки конкретний мотив – предмет цієї потреби. Тому для повноцінної мотивації необхідні, щонайменше, два мотиваційних фактора: потреба і мотив» [86].

Щоб зрозуміти мотиваційні основи активності, потрібно розібратися в співвідношенні діяльності і мотиву як особистісного утворення. Згідно з концепцією А. Леонтьєва, мотиваційна сфера людини, як і інші його психологічні якості, має свої джерела в практичній діяльності.

Структура діяльності відповідає будові мотиваційної сфери людини. «Поведінці в цілому, відповідають потреби людини, системі діяльностей, з яких вони складається, – розмаїття мотивів, безлічі дій, формують діяльність, упорядкований набір цілей» [152]. Сучасна психологія, не заперечуючи основним позиціям діяльнісного підходу, також вважає, що в основі будь-якої діяльності людини лежить мотив, що викликає активність суб'єкта, які спонукають його до цієї діяльності. Однак «той чи інший мотив не завжди вичерпується якоюсь однією діяльністю, тоді, завершивши її, особистість починає іншу. Між розвитком мотиву і оволодінням діяльністю можуть виникати і зазвичай виникають неузгодженості. Іноді формування мотиву випереджає формування діяльності, а іноді – відстає». Це говорить про те, «що мотив є не просто однією зі складових діяльності, а виступає в якості складної системи – мотиваційної сфери особистості» [152], під якою розуміється сукупність її мотивів, які формуються і розвиваються протягом її

життя. Деякі мотиви відносно стійкі і утворюють стрижень всієї сфери. «Сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особи щодо незалежних від поточних ситуацій» називається спрямованістю особистості [22]. Вона включає кілька пов'язаних ієрархічних форм: установка, бажання, прагнення, інтерес, схильність, ідеал, світогляд, переконання. Всі ці форми є мотивами, що впливають на активність особистості, і поділяються залежно від ступеня усвідомлення мети і змісту.

До несвідомих спонукань відносяться установки, що представляють собою стан готовності до певної діяльності, викликані тією чи іншою потребою і схильністю – найбільш примітивна біологічна форма спрямованості людини з розвинутою свідомістю. Установки і схильність виступають у вигляді матеріалу для усвідомлення спонукань, які мають найбільший вплив на активність. Розглянемо їх детальніше.

Бажання – це мотив, усвідомлена потреба і схильність до чого-небудь конкретного. Воно може не виступати в якості сильного спонукання, якщо направлено на об'єкт, у можливості досягнення якого людина не впевнена. Якщо ж бажання збігається з можливостями особистості, то воно може стати досить сильним стимулом для прояву активності людини.

Інтерес – це пізнавальна форма спрямованості особистості на об'єкти в силу їхнього життєвого значення і емоційною привабливістю. Інтереси людини визначаються суспільно-історичними та індивідуальними умовами його життя. Інтереси здатні суттєво вплинути на художньо-творчу активність студентів, тому для її розвитку дуже важливо підвищити інтерес до предмета, сприяти формуванню схильностей до творчої діяльності. Цьому може допомогти виконання таких умов, як захоплююча форма передачі знань, що викликає позитивне емоційне ставлення до досліджуваного предмета; виконання студентами завдань, які мають активно-пошуковий (проблемний) характер; яскравість і новизна матеріалу, що вивчається; висування в ході навчання все більш складних творчих завдань, що вимагають самостійності і великої напруги.

Творчу активність характеризує свідоме ставлення до діяльності. У цьому випадку діяльність стимулюється у її змістовний бік і виступає як самоцінність. Інтерес стає «стійким утворенням самої особистості, потужної спонукальної силою її діяльності» [198].

Діалектико-матеріалістична філософія трактує розвиток як властивість живої матерії, притаманне їй спочатку, завдяки властивій матерії руху і саморуху. У розвитку знищується старе і створюється нове. Так, задовольняючи один інтерес, виникає інший, новий, відповідний більш високому рівню пізнавальної діяльності, сприяє розвитку творчої активності особистості. Інтереси студентів на заняттях теорією і практикою образотворчого мистецтва, іншими предметними блоками обумовлені пізнавальною потребою. В. Мясичев і А. Ковальов розглядають інтерес як ставлення людини до навколишнього світу. Істотні характеристики інтересу глибоко розкриті у визначенні А. Ковальова: «Інтерес, за висловом автора, це специфічне ставлення особистості до об'єкта в силу його життєвої значущості та емоційної привабливості [73].

У процесі навчання студентів художньої творчості важливо не тільки викликати інтерес до зображуваного об'єкта, а й зберегти його на всіх етапах роботи (художнього пізнання), на рівнях, адекватних конкретним дидактичним цілям. На відміну від епізодичних інтересів, постійні інтереси не будуть залежати від конкретних умов. Вони характеризуються тим, що спонукають людину до діяльності. Саме постійний інтерес буде відігравати основну роль у підтримці та розвитку пізнавальної творчої активності. Він пов'язаний із зусиллями, з подоланням перешкод і тому є стимулом розвитку таких якостей особистості, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість.

На основі інтересів у людини формуються ідеали, що представляють собою мету особистих прагнень, які пройшли через емоційну сферу прикладів, еталонів дії. Ідеали змінюються під впливом-різних умов життя і виховання та можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на

розвиток особистості. Формування ідеалу тісно пов'язане зі світоглядом людини, який представляє систему його філософських, естетичних, етичних, природничо-наукових та інших поглядів на навколишній світ. Вищою формою спрямованості є переконання – система мотивів особистості, які спонукають її діяти у відповідності зі своїми поглядами, принципами, світоглядом. Процес формування мотивів у психології пов'язується зі самосвідомістю особистості.

Самосвідомість вважається основою формування активності і самостійності особистості. «Коротко самосвідомість можна визначити як образ себе і ставлення до себе. Цей образ і ставлення нерозривно пов'язані з прагненням до самозміни, самовдосконалення»[29]. Все це не може не відбиватися на мотивах поведінки людини. Одним з найважливіших аспектів самосвідомості, за допомогою якої здійснюється регуляція поведінки особистості є самооцінка – «оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед людей» [29]. При цьому людина порівнює себе з іншими, з громадською думкою про себе і своїх вчинків. «У особистості завжди є референтна група, з якою вона вважається, в якій черпає свої ціннісні орієнтації» [157].

Таким чином, і суб'єктивні процеси і зовнішні умови впливають на мотивацію поведінки особистості. Для суб'єкта його мотив виступає як безпосередня спонукальна сила, спрямована на здійснення діяльності, яка має для нього певне значення. Мотив містить в собі сенс діяльності і її результат. В цьому і є його функція смислоутворення. «Сенс є концентроване вираження дієвого ставлення людини і реальності» [23].

Багато сучасних дослідників розглядали «динамічні смислові системи» і їх вплив на формування різних якостей особистості, в тому числі і активності А. Асмолов [13], Д. Леонт'єв [85], В. Петровський [114], В. Столін [150].

Сенс дії пов'язує мотив і мету. Під метою розуміється передбачуваний результат дії спрямований на предмет, за допомогою якого людина здійснює

спробу задовольнити ту чи іншу потребу» [130]. Сенс мети пов'язаний з поняттям особистісний сенс, який полягає у переживанні підвищеної суб'єктивної значущості предмета, дії або події. Особистісний сенс пов'язаний з метою, так як на відміну від мотивів, мети завжди свідома. «Цілі – вся основа активності особистості орієнтована зовні, в ній передбачений результат, який повинен існувати об'єктивно, будь то художнє полотно або виточена деталь. Цілі, втілюючись в продуктах активності суб'єктивні за формою, але об'єктивні за своїм змістом. В мотивах ідеально представлені суб'єкт, з метою активності представлений її об'єкт, а саме, що повинно бути зроблено, щоб мотиви активності були реалізовані» [57]. Суб'єктивність мети виражається в тому, що вона не привноситься в індивідуальну діяльність ззовні, а формується самим індивідом, який використовує при цьому досвід, накопичений людством і засвоєний їм в процесі навчання і виховання.

Потреби, мотиви і цілі становлять мотиваційну сферу особистості. Процес формування позитивної мотиваційної сфери особистості студентів є підставою в розробленій нами моделі формування художньо-творчої активності, особливості якої визначаються специфікою художньо-творчої діяльності. Розвиток художньо-творчої активності студентів в процесі навчання за циклом загальних дисциплін залежить від наявності у них пізнавальних, творчих, естетичних потреб. Прагнення проявити свою творчу активність викликає потребу в самоактуалізації, яка відіграє значну роль у художньо-творчій діяльності. Принцип самоактуалізації передбачає розвиток у студентів «здібностей до самоорганізації своєї художньої діяльності, здатності інтерпретації сенсу навчальних завдань, до художнього самовираження, саморозвитку і самореалізації» [23].

Наявність у студентів впорядкованої і внутрішньо організованої системи естетичних поглядів, переконань, що охоплюють широке коло питань в галузі мистецтва, історії та культури свідчить про високий рівень художньо-творчої активності. Самостійний творчий твір – кінцева мета художньо-творчої активності в контексті художньо-освітньої діяльності. Її

досягнення може опосередковано багатьма проміжними цілями: виконанням ескізів, вправ, творчих завдань.

Для актуалізації художньо-творчої активності твір мистецтва потрібно зв'язати з цілями, які внутрішньо утворюють мотиваційну, змістову та діяльнісну основи. Діяльнісна основа активності полягає у наявних у людини уявленнях про те, як здійснювати ту чи іншу діяльність, на яку спрямована його активність. Кожне з-таких уявлень може розглядатися як внутрішнє утворення дій, що здійснюються на зовнішньому плані» [57]. Сукупність таких внутрішніх утворень характеризує діяльнісну основу, яка формується в процесі інтеріоризації, коли предметні дії замінюються ідеальними (психічними) операціями, тобто переходять у внутрішню діяльність.

Діяльнісну основу активності, що спонукає до внутрішньої діяльності становить система знань; умінь і навичок; наявних у суб'єкта. Причому, знання являють собою не просто накопичений обсяг інформації або відомості про світ, вони виступають в якості функціонального змістового аспекту. Знання як частина діяльнісної основи активності тісно взаємопов'язані з навичками. При цьому знання виступають як система орієнтирів у діяльності, що є умовою формування раціональних засобів, тобто конкретних навичок [23].

Навички – це освоєння до ступеня автоматизму способи вживання певних засобів діяльності» [57]. На основі знань і навичок складається фонд умінь. Уміння формуються та розвиваються під впливом різних обставин, які не завжди зустрічаються у досвіді людини. З кожною новою дією людина розширює коло своїх умінь, набуваючи нового досвіду, а його активність самовдосконалюється. Озброєння студентів знаннями, вміннями і навичками є необхідною умовою навчання і підготовки до успішного здійснення навчальної, професійної, творчої та інших видів діяльності.

Однак в процесі навчання студент не може самостійно відкрити форми художньо-образотворчої діяльності. Це можна зробити за допомогою інших людей, за допомогою демонстрації образів художньо-образотворчої

діяльності з включенням суб'єктів навчання у спільну діяльність. В перекладі форм зовнішньої матеріально-чутливої діяльності на внутрішній план, тобто на діяльність індивідуальну, у студента формуються психічні новоутворення (знання, вміння, здібності, мотиви, потреби тощо). Однак знання це не мета, а засіб розвитку творчих сил і здібностей в процесі активної діяльності.

Пізнаючи основи образотворчої грамоти і творчості в процесі активної діяльності, студент вчиться на практиці застосовувати знання, у нього розвивається воля, здатність долати перешкоди, творити. Необхідним етапом цього дослідження став аналіз художньо-творчої активності.

У зв'язку зі складністю характеризувати явища ми виділяємо ключові поняття дослідження, що відображають його сутність – творча активність, художньо-творча активність і її критерії, джерела її формування, а саме потреби, інтереси, управління процесом формування художньо - творчої активності.

Творча активність – важлива психолого-педагогічна проблема. Вивчення розвитку творчої активності особистості дозволяє поглибити знання про феномен творчості, розкрити перетворюючі можливості особистості, а також розробити обґрунтовані рекомендації щодо забезпечення необхідних умов творчого розвитку особистості студента.

Творча активність є концептом психології, який зрозумілий багатьом, але який дуже складно визначити однозначно. Це категорія, яка безпосередньо і опосередковано присутня як в дослідженнях психічних процесів і станів, так і в дослідженнях, присвячених вивченню особистості. І «творчість», і «активність» є категоріями, які перебувають на межі науки і метафізики, теорії і практики, категоріями-міждисциплінарними, що використовуються в філософії, естетики та інших сферах людинознавства. Таке широке їх використання призводить до великого розкиду розуміння сутності творчої активності, що кожен раз вимагає рішення змістовної «системи координат». Це дозволяє виділити підстави, які є складовими компонентами моделі творчої активності.

Область прояви творчої активності широка і складна для дослідження. Аналіз теоретичних і емпіричних досліджень дозволяє виділити чотири аспекти, в яких вивчається прояв творчої активності: в пізнавальній творчій діяльності, в творчому продукті, у творчій спрямованості особистості, в творчому процесі [56]. Природа, детермінація, умови прояву творчої активності були і є предметом наукових дискусій. У дослідженнях вчених розкривається структурна і динамічна складові пізнавальної творчої активності. В якості основних факторів пізнавального творчого процесу, що забезпечують творчу активність людини, вченими виділяються креативність (А. Маслоу), творчий потенціал (А. Матюшкін), інтелектуальна активність (Д. Богоявленська), творчі здібності (В. Дружинін), надситуативна активність (В. Петровський, В. Грязева), креативне мислення (Я. Пономарьов).

Ефекти і результати проявів творчої активності можуть перебувати в дуже широкому діапазоні: від наукових відкриттів до прояву оригінальності в побуті. Однією з тенденцій диференціювання форм прояву творчої активності щодо одержуваного творчого продукту є поділ творчості на внутрішній творчий акт, що має значення тільки для автора, і творчий продукт як виявлення творчості зовні, спрямований на отримання реального продукту. Н. Бердяєв розглядав дві сторони творчості. Щодо творчого акту як натхнення внутрішнього осяяння, Н. Бердяєв зауважив, що «первинний творчий акт є зліт вгору, до іншого світу. У творчому стані є велика легкість, в ньому ростуть крила для польоту, і є велика трудність, болісність, перешкода для польоту ... ». Щодо творчості як процесу, який реалізується в творчому продукті, Н. Бердяєв зазначив, що :«творчий акт спрямований до нескінченного, форма ж творчого продукту завжди кінцева» [25]. В. Грязева у своїй роботі зауважує, що описувані творчі продукти мають принципові відмінності. «В одному випадку, – створений продукт може зберегти живий творчий імпульс, екстаз, просвітлення, духовний вогонь. В цьому випадку створення творчого продукту розглядається як втілення. Інший варіант створення творчого продукту, – коли при наданні форми, оформленні

творчого акту відбувається відчуження від духовного процесу, охолодження, зникнення екстазу, спонтанності. Такий процес створення творчого продукту визначається як об'єктивація» [49]. За В. Петровським, перше «відображення суб'єктності» в предметі – «персоналізація», яка є втіленням суб'єктивного, внесення суб'єктивності у зовнішній світ. Друге, «об'єктивація суб'єктності» є створення творчого продукту як опредмечування творчого акту людини, підпорядкування його об'єктивним законам світу [196]. В. Хеннесі і Т. Амабайл вказують: «Хоча більшість авторів розглядає творчість як процес, їх визначення найчастіше використовують для характеристики ознак творчості. У більшості визначень творчості такими характеристиками продукту є новизна і адекватність»[289]. При цьому автори пропонують таке визначення: «Продукт або ідея є творчими в тій мірі, в якій експерти визнають їх творчими» [192]. Існує ще одна тенденція, яка описувала продуктивну реалізацію творчої активності, через зняття описуваної опозиції зовнішньої продуктивної (для інших) і внутрішньої (для себе) творчості. Йдеться про вихід суб'єкта за межі існуючої ситуації і нав'язуваного вибору, про подолання меж зовнішнього і внутрішнього осмислення. У такому розумінні творчий акт обов'язково несе в собі «подолання неспецифічних ступенів свободи» [111]. Межі можливостей суб'єкта задаються їм самим або іншими людьми тільки для того, щоб бути потім подоланими. У цьому гарант нескінченного креативного становлення людини [144]. Кожна з описаних тенденцій може бути цінною в дослідженні різних аспектів реалізації творчої активності в творчому продукті. Залежно від займаної концептуальної позиції кожна з них може бути ключем до розуміння джерел креативності особистості.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити основні взаємопов'язані напрямки у вирішенні проблеми формування художньо-творчої активності студентів. Перший – психолого-педагогічне спрямування,

висвітлене в працях Д. Богоявленського, Л. Виготського, А. Леонтьєва, І. Талізїна, Б. Теплова, Т. Шамової, та ін. Другий – дидактичний напрямок, пов'язаний з розробкою принципів, методів і форм, що сприяють активній навчально-пізнавальній діяльності. Дидактичні аспекти вирішення проблеми активності особистості в навчанні висвітлюються в дослідженнях Ю. Бабанського, А. Данилова, І. Лернера, М. Скаткіна, І. Харламова та ін. Художній напрямок, пов'язаний з образотворчою творчою діяльністю, розкривається працями П. Анохіна, Р. Архейма, С. Васильєва, М. Волкова, В. А. Зіся, В. Кириєнко, А. Лілова та ін. Навчальний напрямок, як художньо-пізнавальна діяльність. Домінанта першого компонента: знання, вміння і навички – розкриваються в працях Г. Біди, В. Кузіна, М. Ростовцева. Виховний напрямок як ціннісно-орієнтаційна діяльність – в роботах А. Бакушинський, І. Волкова, Б. Неменського, В. Щербакова, В. Алексєєвої, М. Фоміної, Б. Юсова та ін.

Синтез цих напрямків можливий тільки в процесі творчої діяльності. Рішення проблеми активізації навчально-творчої діяльності студентів на академічних заняттях рисунком залежить від розробленої системи методів і прийомів, що сприяють активізації навчально-творчої діяльності студентів, виявлення найбільш ефективних умов і засобів навчання, активності художньо-педагогічної діяльності викладача.

Однак ідея формування художньо-творчої діяльності студентів на академічних заняттях навчальним рисунком поки ще недостатньо реалізується у вузівській практиці. На нашу думку, одна з причин такого явища в тому, що шляхи і засоби, що стимулюють, розвивають художньо-творчу активність, розробляються в основному без урахування умов і специфіки навчання в вузі. Проте, художньо-творча активність є визначальною умовою успішної підготовки студентів мистецьких факультетів до майбутньої професії вчителя образотворчого мистецтва.

Звернувшись до розробок структури особистості, ми проаналізували зміст поняття «творча активність», де поняття «творча» визначається як

спрямованість особистості, а категорія «активності» – ступінь її вираженості. Відповідно, було з'ясовано, що художня творча активність як цілісне утворення виступає у єдності двох аспектів: зовнішнього (відношення до діяльності, тобто самореалізація у творчій діяльності) і внутрішніх властивостей і якостей особистості, необхідних для участі в цих видах діяльності на творчому рівні.

Розглядаючи характер художньо-творчої активності студентів спеціальності образотворчого мистецтва в процесі вивчення професійних дисциплін можна констатувати, що художньо-творча активність студентів – це творчість, що реалізується при більш інтенсивній діяльності. Для нього характерне ставлення суб'єкта (студента) до об'єктів пізнання (явищ художньої культури). У ході цієї взаємодії змінюється не тільки об'єкт взаємодії, де соціально-цінним результатом може виступати художній образ культури, а й художньо-живописні твори, об'єкти художньої творчості, виконані в процесі навчання.

У момент активної творчої діяльності студенти ставлять нові питання до змісту досліджуваного матеріалу, формулюють проблему, шукають нові способи її вирішення. У них формуються якості творця, засвоюються способи оволодіння даним видом діяльності. Творчий процес спрямований не тільки на поглиблення знань про предмети і явища культури, а й на осмислення і вироблення особистісного ставлення до засвоєваних знань і самого творчого процесу, тобто відбувається формування емоційно-оцінного ставлення до процесу та результатів творчості. Г. Шевченко визначає художньо творчу активність студентів у навчальній діяльності як цілеспрямовану, саморегулюючу діяльність, що супроводжується процесом інтенсивного формування, пізнавальних та перетворювальних здібностей, що розкриваються у створенні оригінальної навчальної та професійно значимої продукції, і яка виступає, важливим компонентом загальної підготовки в освіті.

Основні наукові результати опубліковані у працях [179, 180].

**РОЗДІЛ 2.**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ**  
**ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ**  
**МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**  
**В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

**2.1. Структурні компоненти формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки**

Дослідження феномена творчої спрямованості особистості, що включає здатність особистості генерувати творчу активність, має свій генезис розвитку у психології. А. Лазурський визначав креативність як активність, спрямовану на трансформацію соціального оточення у зв'язку з потребами і мотивами особистості [83]. Відповідно до поглядів А. Лазурського, поняття активності – одне з фундаментальних, вихідних понять загальної психології. Воно по суті ототожнюється їм з основним поняттям його системи – поняттям нервово-психічної енергії. З точки зору А. Лазурського, принциповим була відмінність волі і активності енергії. Енергія виступає як внутрішнє джерело, що визначає рівень психічної діяльності. А. Лазурський підкреслював, що енергія і активність не вольові зусилля, а щось набагато ширше, що лежить в основі всіх взагалі наших душевних процесів і проявів. Кількість нервово-психічної енергії, або, іншими словами, ступінь активації, розглядається А. Лазурським як підстава для класифікації рівнів пристосування особистості до зовнішнього середовища [Там само].

Для художньо-творчої активності характерні, перш за все, ті загальні групи компонентів соціальної активності, які характерні для усіх її видів. Це компоненти, що характеризують ідейно-моральну спрямованість активності особистості і включають в себе «моральні знання особистості і її мотиви, характеризують предметно-операційну сторону і включають в себе практичні

знання особистості про ті чи інші предмети і явища соціальної дійсності і відповідні їм уміння і навички нарешті, компоненти, що характеризують специфіку соціальної активності і міру її виразності (ініціативність, самостійність, наполегливість як здатність до тривалого напруження, до подолання труднощів).

Специфічне ж в художньо-творчій активності, в результаті «заломлення» цих загальних компонентів розглянуті інтегральні якості в умовах художньо-творчої діяльності, в якій цей вид активності проявляється. Воно зумовлюється специфікою художньо-творчої діяльності.

Специфікою цієї діяльності виступає мистецтво як специфічно художньо-образна форма відтворення дійсності.

У нашому дослідженні ми вибрали для розвитку художньо-творчої активності дисципліни професійного циклу (історія культури і мистецтва, живопис).

Результатом формування художньо-творчої активності в нашому дослідженні є самоактуалізація особистості, створення творчих творів мистецтва (живопису), тобто специфічного відображення об'єктивної реальності в особливій формі – художніх образів, а також набуття особистістю творчого професіоналізму.

С. Кримський визначає художню творчість як «діяльність, в результаті якої художники створюють нові, оригінальні твори, що мають суспільне значення». І вказує, що «активне, цілеспрямоване ставлення особистості до процесу творчості» є складовим елементом творчості»[80].

Художня творчість здійснюється через творчий процес, який представляє собою сукупність стадій роботи художника по втіленню певного ідейно-образного задуму в творі мистецтва. Творчість і творчі процеси, як в науці, так і в мистецтві є складними явищами, що відрізняються різноманітними особливостями, як це було зазначено нами раніше. У той же час будь-якому творчому процесу властиве дещо загальне, об'єктивне, закономірне. Педагогічний процес повинен орієнтуватися на розвиток творчої

особистості, яка має спільну роботу двох режимів мислення у творчому процесі. В результаті особистість набуває емоційну гнучкість і цілісність інтуїтивних і раціональних уявлень, в ній розвинені ті сторони психіки, які, в першу чергу, пов'язані зі свідомою діяльністю і появою нових ідей.

Відповідно до мети нашого дослідження формування художньо-творчої активності, студент будує свою діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку, аналізує ситуацію, проектує результат відповідно до вихідних даних, аналізує наявні засоби, необхідні для перевірки припущення та досягнення бажаного результату, оцінює отримані дані, формулює нові завдання. Отже, творча діяльність студентів складається з декількох етапів: виникнення задуму, переробка задуму, перетворення задуму в ідею-гіпотезу, пошук способу втілення задуму і ідей. Але без спеціальної підготовки і знань успішна творчість неможливо. Тільки ерудований та спеціально підготовлений студент на основі аналізу ситуацій, що виникають і усвідомлення сутності проблеми, шляхом творчої уяви, уявного експерименту здатний знайти нові шляхи і способи її вирішення.

Стосовно творчості студентів, виконання живописних композицій – це процес створення суб'єктивно нового (для студентів) продукту (образа, живописної роботи в цілому), в який вкладено знання і уявлення, образи, засвоєні на заняттях під керівництвом педагога.

Для нашого дослідження-важливо виділити характеристики психічної діяльності людини, пов'язані з проявом художньо-творчої активності: мислення, сприйняття, уяву, інтуїція, натхнення, самоактуалізація в творчому процесі.

Творчий процес характеризується багатьма дослідниками як активність психічної діяльності, в якій для досягнення мети відбувається мобілізація інтелектуальних, емоційних, вольових сфер особистості (А. Лук [90], А. Пономарьов [118], А. Тихомиров [154], П. Якобсон [173] та ін.).

Постійне прагнення творчої особистості до активної творчої діяльності створює основу для розвитку генетичних якостей, їх вдосконалення, та

формування «нових, придбаних в процесі соціальних перетворень. Погоджуючись з дослідниками про те, що найважливішим психічним компонентом творчого процесу є сприйняття, спостережливість, пам'ять, увага, ми вважаємо, що будь-яка цілеспрямована робота починається з мислення, яке активізує творчу діяльність. У творчій діяльності ступінь сформованості прийомів мислення більш висока, звідси більш високий рівень узагальненості навчального матеріалу, який вдається висловити у більш емній формі [154]. Розумові дії характеризуються широтою перенесення та знаходяться в стані безперервного вдосконалення.

Слід вказати на важливий функціональний момент мислення. Творчі або спеціальні здібності тісно пов'язані із загальними та в процесі свого розвитку накладають на них неповторний відбиток індивідуальності художника. Художні творчі здібності припускають розвиток образного мислення (що реалізується специфічно у почутті, емпатії, емоційної збудливості, почутті ритму, безпосередності поведінки, сугестивності).

Творче мислення завжди емоційно забарвлене. За твердженням С. Рубінштейна, «думка, загострена почуттям, глибше проникає у свій предмет, ніж «об'єктивна», байдужа [130]. Положення С. Рубінштейна точно характеризує пізнання процесів мистецтва. За висловом Л. Виготського, мистецтво – є робота думки та особливого емоційного мислення [Там само]. У процесі творчого пізнання живопису суб'єкт (студент) на основі чуттєвих даних здійснює комбінування розумовими операціями і діями. Паралельно з аналітико-синтетичною діяльністю відбувається порівняння художніх об'єктів (елементів) через включення художньої пам'яті. Порівняльні дії в творчому процесі за допомогою аналітико-синтетичної діяльності призводять свідомість суб'єкта від початкової орієнтування в проблемній ситуації до висновків і узагальнень, рефлексії. Результати розумової діяльності переносяться на зовнішньо-практичну діяльність, в процесі якої вони можуть уточнюватися, доповнюватися, переглядатися. У свою чергу, практичні дії через мотивацію стають вихідним пунктом нової розумової діяльності.

У процесі творчого мислення відбувається включення пам'яті, що свідчить про наявність у свідомості суб'єкта знань. Але в творчому процесі мислення не тільки оперує знаннями, але і видобуває їх, так як в будь-якому творчому процесі безперервно присутня проблемна ситуація (протиріччя між знанням і незнанням).

Діалектика і взаємозалежність знань і мислення показані в наступному положенні: «Будучи наслідком мислення, знання, є разом з тим і одним з його умов» [70]. З іншого боку, оригінальне творче мислення формується тільки в діяльності, яка передбачає включення в самостійну роботу. Так І. Лернер справедливо вважає, що досвід творчої діяльності не можна передати розповідями про нього, прикладами подібної діяльності. Лише включення студентів в процес забезпечує оволодіння досвідом [87]. Мислення художника відрізняється творчим характером і визначається як наочно-образне. Головна риса мислення художника – «мислення образами». І оскільки художній образ включає в себе ознаки характерного типового і емоційного, то можна відзначити таку рису художнього мислення, як створення нового, що несе в собі головне, істотне, узагальнення в нерозривній єдності з емоційним [145]. Розглядаючи питання психології емоцій, С. Рубінштейн, Б. Теплов характеризують емоцію як ставлення людини до світу, до того, що він відчуває в формі безпосереднього переживання [230] [153].

П. Якобсон зауважує, що вплив різних видів мистецтва викликає у людини гаму різноманітних переживань, які є вираженням його морально-естетичного досвіду [173]. Системний вплив мистецтва на студентів обумовлено також природою взаємодії органів почуттів, так як «з почуття повинно починатися сприйняття мистецтва».

Французький скульптор О. Роден розкрив значення думки і почуття для художньої творчості: «Мистецтво – це робота думки, що шукає розуміння світу і робить цей світ зрозумілим ... Це відображення серця художника на всіх предметах, яких воно стосується» [96].

Вітчизняна психологія довела, що участь сукупності органів почуттів в сприйнятті дійсності сприяє більш глибокому і різноманітному проникненню в сутність будь-якого предмета або явища. Фізіологічною передумовою взаємодії почуттів є здатність центральної нервової системи до асоціативної діяльності. Асоціації дозволяють людині відтворити комплексну картину різноманітних явищ дійсності. На асоціативний характер людського мислення спирається творча фантазія, завдяки якій створюється багатство образів, що мають метафоричне значення. Асоціації відчуттів грають важливу роль у «виникненні естетичних почуттів, уявлень, суджень тощо. Вони виникають під впливом комплексу мистецтв, пов'язують воєдино накопичені знання, за певними видами та створюють основу для формування уявлень і понять про закони художнього освоєння світу, естетичного ставлення до дійсності. Взаємовплив різноманітних. художніх уявлень обумовлює цілісність художнього сприйняття дійсності [27].

Великий інтерес викликає дослідження Л. Єрмолаєвої-Томіної [62], в якому виділені п'ять ознак творчого мислення, що розглядаються у зв'язку з цілями і завданнями нашого дослідження:

- наявність інтелектуальної творчої ініціативи, вихід за рамки завдань і вимог безпосередньої діяльності;
- широта асоціативного ряду», несподіване використання предмета, надання йому нового функціонального або переносного значення;
- швидкість мислення, багатство і різноманітність ідей, асоціацій;
- гнучкість» мислення, здатність переходити досить швидко з однієї категорії в іншу, від одного способу вирішення до іншого;
- оригінальність мислення, яка полягає в самостійності рішення проблеми.

Ці якості мислення стають своєрідними властивостями особистості і необхідні для професійної діяльності студентів, адже практичні завдання, які вони вирішують в ході своєї творчої діяльності, є завданнями комплексними і багатосторонніми. При їх вирішенні педагогу необхідно брати до уваги все

різноманіття умов, що утворюють конкретну ситуацію діяльності. Тому перенесення теоретичних знань в практику не є прямим, воно включає в себе ряд перехідних ланок, які інтегруються навколо певної практичної проблеми, що має цілісний і багатосторонній характер, і перекладається на мову практичних дій учителя. Творчо мислячий студент вміє в разі потреби швидко перемкнутися з одного способу дій на інший, урізноманітнити способи навчання, швидше знаходити нові шляхи вирішення різного роду навчально-виховних завдань, контролювати і оцінювати процес і результати розумової діяльності. Важливе місце в творчому процесі відіграє етап уявного формування образу. Як відомо, будь-який творчий процес починається зі спостереження, бачення. «Вчитися потрібно не писати, – зауважив в одному з листів А. Сент-Екзюпері, а бачити, писати – це наслідок» [96].

Сприйняття не є механічним реєструванням сенсорних елементів, воно виявляється воістину творчою здатністю миттєвого схоплення дійсності, здатністю образної, проникливої, винахідливої і прекрасної половини людства. Якості, що характеризують діяльність мислителя і художника, властиві будь-якому прояву розуму. Умови життя, рівень естетичного розвитку, світогляд і світовідчуття, характер потреб, професійні інтереси особистості – дуже складна система програм. У процесі естетичної діяльності мислення художника не стільки наслідок особливого пристрою органів почуттів, скільки результат специфічної організації психіки, емоційної сфери. Бачення художника категорично не роздивляння, а вразливість саме загострена емоційність, джерело нервової енергії, що створює фон активного спостереження»[52].

Залежність сприйняття інформації, від її важливості є загальним законом будь-якого процесу отримання інформації. У художника в сприйнятті світу виникає злиття особистості і зовнішнього середовища, емоційне «занурення» в нього. Само мистецтво розкриває нам захват художника перед чуттєвою реальністю і духовну насолоду від його вміння

бачити. Філософ ХХ століття А. Лосєв писав: «Таємниця мистецтва полягає в поєднанні смислового і чуттєвого, ідеального і реального. У ньому все чуттєво і відчутно, але в той же час абсолютно, вічно і непорушно»[93].

Для мети нашого дослідження важливо проаналізувати сприйняття як етапу пізнання художнього образу твору. Сприйняття твору мистецтва здійснюється за допомогою чотирьох основних механізмів: художньо-смислового, результуючого процес сприйняття, що створює «концепцію сприйняття»; сприяє розкодуванню художньо-образної мови твору мистецтва; емоційно-емпатійне «входження» у витвір мистецтва, співпереживання, співучасті; відчуття художньої форми і почуття естетичної насолоди. Художній образ сприйняття має суб'єктивно-об'єктивну природу. Він об'єктивний у тому сенсі, що все необхідне для розуміння вже зроблено автором, вмонтовано в художню тканину. Існує «об'єктивність» тексту літературного твору, музичної культури, пластичних форм, мальовничого створення. Об'єктивність художнього образу не виключає, а передбачає активність, що трактує по-своєму створене художником.

Якщо художній образ читача, глядача, слухача виявиться рівним тому, що припускає автор твору, то слід думати, що подібний образ-кліше не більше, ніж репродукція. Якщо ж формування образу сприйняття відбувалося поза тих рамок і «силових ліній», які пропонує автор твору, то створене буде межувати з ексцентричними, довільними уявленнями.

Оптимальним варіантом художнього образу сприйняття, очевидно, слід вважати діалектичне співвідношення індивідуальності і її життєвого і мистецького досвіду сприйняття. При такому поєднанні естетична інформація складається в цілісний образ сприйняття, який отримує для суб'єкта певну цінність і сенс.

Художнє сприйняття двопланове. Ця бінокулярність полягає в тому особливому співвідношенні механізмів сприйняття, завдяки якому «реципієнт» має можливість ізолювати неминучу реакцію на реальний

життєвий матеріал, який ліг в основу твору, від реакції на його функціональну роль у творі мистецтва.

Перший план налаштовує на художній твір як на своєрідну дійсність. І чим сильніше виражена ця установка, тим яскравіше емоційна чуйність, активніше його співпереживання і співучасть в тій життєвій колізії, яку показав автор, очевидніше його «перенесення» у світ, показаний художником. Повноцінну дію другого плану пов'язано, перш за все, з рівнем естетичної грамотності, з запасом теоретико-мистецтвознавчих знань і уявлень про мистецтво як особливу форму художнього бачення світу. Якщо перестає діяти перший план, то бачення втрачає свою «стереоскопічність» і стає догматичним уявленням про художній об'єкт, начисто позбавленим живого естетичного почуття. Відсутність в естетичній свідомості індивіда другого плану робить його наївно-інфантильним, що позбавляє суб'єкта уявлень про особливу і складну специфіку мистецтва. Художнє сприйняття художнього твору, відповідно логіці розробленої в нашому дослідженні моделі формування художньо-творчої активності можливо лише за умови одночасної дії двох планів. Створюється той обсяг бачення, в якому тільки і виникає художній ефект. Як тільки ця стереоскопічність бачення руйнується, то установка свідомості стає «монокулярною», а ставлення до твору мистецтва «вироджується» і втрачає свою специфіку.

Художній образ сприйняття є одиницею, що концентрує в собі усі основні відносини особистості до мистецтва: в ній є такі компоненти як емоційність, активність і адекватність ставлення; перцептивне «ядро», що включає складові художнього образу, і критерії оцінки художнього об'єкта. Розвинуте почуття художника є естетичне мислення. Майбутній фахівець повинен володіти високим рівнем розвитку естетичного мислення, так як його професія пов'язана з естетичним освоєнням навколишньої дійсності і перетворенням її за законами краси. Особливості ставлення до чуттєвого вигляду світу обумовлені естетичним мисленням, емоціями, світовідчуттям

художника, переживаннях, почуттях. Оригінальність бачення висловлює індивідуальні особливості художника.

У процесі естетичної діяльності у художника розвиваються установки бачення через форми мистецтва, одні з яких мають значну стійкість, інші більш пов'язані з конкретними художньо-естетичними завданнями і можуть довільно і мимоволі змінюватися. У стійких установках часом сплавлено в єдине нероздільне ціле звичайне і формотворне бачення. Вільне мислення в формах мистецтва передбачає здатність жваво інтерпретувати чуттєву своєрідність дійсності, зв'язки і відносини його елементів в єдності цілого та одиничного відображення. Цим вимогам відповідає психічна діяльність, інтегруючі різні пізнавальні і перетворюючі процеси, що зумовлені енергією думки і почуття. Цілком зрозуміло, наскільки значну роль відіграє дане мислення в художньо-естетичній творчості. Але оскільки поза естетичного мислення взагалі не може здійснюватися людська діяльність, нам важливо підкреслити якісну своєрідність у художника. І в цьому сенсі особливе місце належить уяві.

Уява як психічний процес, поряд зі сприйняттям, пам'яттю, мисленням, грає важливу роль у творчій діяльності людини. Психологи визначають уяву як процес створення нових образів на основі минулого сприйняття і відносять його до однієї з форм пізнавальної діяльності. Уява входить в будь-який творчий процес та є необхідною стороною будь-якої творчої діяльності – художньої, наукової тощо.

У творчості уява виступає як одна з основних і специфічних продуктивно-творчих сил. У художній творчості мають значення всі види уяви: мимовільна і довільна, творча, що самостійно створює нові, оригінальні образи. Але і вони базуються на знаннях і враженнях, придбаних людиною в житті за допомогою чуттєвого сприйняття і зберігаються в пам'яті [71].

Величезну роль у творчості взагалі, і в художній зокрема, грає інтуїція. Вона є одним з індивідуально-психологічних властивостей особистості, «як своєрідна здатність осягнення істини шляхом безпосереднього її розсуду за

допомогою доказів» [28]. Інтуїція пов'язана з такими психологічними процесами як пам'ять, мислення, образна уява.

Реальні форми уяви залежать від характеру людської діяльності, а тому різноманітність видів мислення збігається з диференціацією видів діяльності. Якісна своєрідність естетичного мислення досить відчутно не тільки в момент перетворення, але і в специфічному вихідному матеріалі, який пам'ять поставляє мисленню. Пам'ять, перш за все, пов'язана з активно контрольованим матеріалом, а отже, відкладення інформації, зберігання її та відтворення спрямовані на відповідну вибірковість. Пам'ять художника носить яскраво виражений образно-емоційний характер і обумовлена конкретно-видовими особливостями діяльності. У живописців особливо сильно розвинена зорова пам'ять, у музикантів слухова, у письменників пам'ять на події, переживання тощо. Таким чином, особливість естетичного мислення в художньо-естетичному задумі полягає не у деформуючому перетворенні об'єкту, а в здатності працювати з відповідним матеріалом конкретного виду мистецтва. Саме тому, естетичне мислення художника є образне віддзеркалення навколишнього світу.

У даний час глобальна роль образного мислення у творчому розвитку незаперечна. Беручи його за основу розвитку творчої активності особистості, дане дослідження пов'язує питання художньої освіти студентів і формування їх художньо-творчої активності на заняттях з живопису, історії культури і мистецтва. В умовах академічної освіти і за його межами саме заняття за циклом загально-професійних дисциплін є одним з найбільш ефективних факторів, що забезпечують гнучкі можливості для наукового і художньо-творчого експериментування.

Особливе місце в структурі навчального процесу відводиться інтелектуально-евристичному компоненту, який включає в себе бачення суперечностей, генерацію ідей, перенесення знань і умінь у нові ситуації, фантазії, аналогії і продуктивність асоціацій, гнучкість інтелекту, критичність мислення.

У творчому процесі значну роль відіграє натхнення, яке виступає як одна з активних сил творчості. З точки зору психології натхнення визначається як стан своєрідного напруги і підйому духовних сил, творчого хвилювання, що веде до значних творчих досягнень в різних областях діяльності. Натхнення характеризується підвищеною загальною активністю людини, надзвичайною продуктивністю його діяльності, свідомістю легкості творчості, емоційним підйомом. При цьому працює творча уява і образне мислення, загострюється пам'ять, увага, воля, які спрямовані на реалізацію ідей.

Внутрішні якості і властивості особистості в процесі художньої творчості; під впливом активності взаємодіють між собою і з об'єктами зовнішнього світу. При цьому творча активність виступає як цілісне утворення в єдності двох аспектів: зовнішнього (відношення до різних видів трудової діяльності) і внутрішні психічні процеси, необхідні для участі у цих видах діяльності на творчому рівні. При цьому регулюючу функцію прояви активності у зовнішній операційній діяльності, спрямованої на досягнення мети, втілення ідеї у результат, задоволення потреби, які забезпечуються вольовими процесами.

Багато психологів А. Артемов, С. Рубінштейн, В. Селіванов, І. Симонов, Н. Якобсон та ін. по-різному інтерпретували поняття воля, але висловлювали спільну думку про те, що це активний психічний процес. С. Смирнов вважав, що воля це «активність, обумовлена потребою долати перешкоди ...» [143]. Воля є одним з факторів динамічних проявів активності і «визначається рівнем відтворення прагнення, потреби до тих чи інших взаємодій і прояву активності в цілому» [Там само].

Динамічні прояви активності характерні для різноманітних психічних процесів, адже динамічність є істотна ознака психічного акту взагалі. Для нашого дослідження динамічні характеристики активності важливі для подальшої розробки критеріїв і показників, що дозволяють визначити рівень її прояву в художній творчості студентів на заняттях з циклу професійних

дисциплін. Вольові процеси при цьому грають провідну роль, так як в них найбільш яскраво виражені динамічні прояви активності особистості. Згідно з дослідженнями А. Крупнова, крім динамічних ознак, що характеризують вольову сферу, є ще особливості інформаційно-пізнавальної сфери, пов'язаної з процесами відображення, збору, обробки та збереження інформації і реалізації розумових дій, емоційної сфери та зовнішньої діяльності, моторних дій, і способів їх регуляції, сферою особистісних властивостей людини. Основними показниками такої взаємодії можуть служити інтенсивність, обсяг та підсумок, результат діяльності. Під цими параметрами зазвичай розуміють формальну сторону активності. Крім формальної сторони активності існує змістовний та мотиваційний аспект активності, який включає спрямованість, мотиви, інтереси і морально-світоглядні її заснування. Результативний же аспект активності характеризує результат діяльності і взаємодії в цілому, що виражений в такому показнику, як набуття емоційно-оцінного сприйняття явищ художньої культури.

Всі ці аспекти важливі для дослідження особливостей формування активності.

У психологічних дослідженнях К. Корнілова, А. Крупнова, А. Лазурського, В. Небиліцин та ін. динамічні ознаки активності діляться на дві групи. Перша об'єднує ознаки, пов'язані з потенційними можливостями людини до взаємодії, що виражається в прагненні до діяльності, здатності до тієї чи іншої роботи і відчуття мотивів її необхідності. В основі другої групи лежить оцінка ступеня напруженості і інтенсивності реальної взаємодії, а також інтерпретації образно-сміслового змісту твору [187].

Виділені нами ознаки активності можуть мати свої варіації і особливості в сфері художньої творчості. Але ці загальні ознаки в даному дослідженні є основою для подальшої розробки показників художньо-творчої активності в ході дослідно-експериментальної роботи. Таким чином, виходячи з психолого-педагогічного аналізу в нашому дисертаційному дослідженні зроблено висновок про те, що будь-який акт поведінки в процесі

прояву художньо-творчої активності можна розглядати як системну одиницю, що включає в себе компоненти – мотиваційний, змістовний, діяльнісний.

## **2.2. Принципи та педагогічні умови формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки**

Визнаючи художньо-творчу активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва як інтегральну цілісність їхніх природних і соціальних сил, що забезпечують суб'єктивну потребу у творчій самореалізації та саморозвитку, вважаємо, що ймовірність її прояву залежить перш за все від особистого прагнення (цілеспрямованості) студентів у повній мірі реалізувати свої можливості, від ступеня їх внутрішньої свободи, від сформованості компетентності.

Художньо-творча активність особистості майбутнього педагога-художника – це ресурс, що дозволяє актуалізувати його суб'єктність в творчій діяльності; це сукупність особистісних здібностей (що обумовлюють оптимальну адаптацію в швидко змінних умовах), знань, умінь, переконань, цінностей (що визначають результати професійної діяльності – новизну, оригінальність, унікальність підходів до її здійснення, – які спонукають особистість до творчого саморозвитку). Таким чином, концептуалізація педагогічних систем, спрямованих на розвиток і актуалізацію художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки передбачає обґрунтування відповідних педагогічних принципів.

Як відомо, педагогічні принципи (лат. *principium* – основа, начало) – це певна система провідних вимог до виховання і навчання, завдяки яким реалізовується можливість ефективного вирішення проблем всебічного особистісного розвитку. В українському педагогічному словнику знаходимо

наступне тлумачення терміну «педагогічні принципи» – це ґрунтовні положення, які віддзеркалюють загальні закономірності навчально-виховного процесу та визначають вимоги до змісту, організації і методів навчально-виховного впливу. Педагогічні принципи є узагальненою системою вимог, які відображають усі аспекти навчального та виховного процесу та відображають їхні результати [20, с. 187].

Педагогічний принцип завжди висловлює суть закону в його нормативній формі, тобто вказує, як потрібно діяти найкращим чином у відповідних педагогічних умовах. Принципи розвитку художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва дозволяють набути педагогічній системі цілісності, та виступати в ролі зразка педагогічного впливу на процес формування досліджуваного утворення.

Виокремимо групи принципів, що сприятимуть ефективності процесу формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки, забезпечуючи при цьому структурні компоненти зазначеного феномену:

- *мотиваційний компонент*: природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності;
- *змістовний компонент*: науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації;
- *діяльнісний компонент*: креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу.

Отже, при забезпеченні мотиваційного компоненту особливої актуальності набувають принципи природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності.

*Принцип природовідповідності* передбачає, що процес формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки повинен ґрунтуватися на науковому розумінні

природних і соціальних процесів, узгоджуватися із загальними законами розвитку природи і людини.

Природовідповідність – це здатність навчально-виховного середовища враховувати психологічні особливості, зберігати психічне і фізичне здоров'я студентів, забезпечувати їх емоційне благополуччя і розвиток. Дане середовище, на наш погляд, може розглядатися і як культуровідповідне середовище, в якому важливе значення надається ціннісному ставленню до кожної особистості.

Культуровідповідне середовище передбачає досить широкий набір видів і форм фахової освіти студентів-художників (навчальних занять гуртків, клубів, творчих об'єднань, центрів тощо), де майбутній педагог мав би можливість долучитися до художньої культури, реалізувати свої творчі здібності. Даний принцип забезпечує кожній окремій особистості найкращі умови, оснащуючи її здатністю до життєдіяльності на високому рівні досягнень технологічної культури, забезпечуючи її соціальну адаптацію та успішність на ринку праці.

*Принцип культуровідповідності* полягає в тому, що освіта повинна відкривати студенту-художнику світову культуру через осягнення її цінностей. Для системи фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва це буде проявлятися в тому числі і в поєднанні навчання з продуктивною працею, що відображатиме відношення до виробництва, соціуму, людей, самого себе. Даний принцип вимагає постійної «рівноваги» з оточуючим соціумом, тобто врахування динаміки змін у суспільстві. Принцип культуровідповідності сприяє залученню особистості студента до художньої культури, забезпечує формування його художньо-творчої активності.

*Принцип гуманізації* полягає в орієнтації фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на їхній професійний розвиток та саморозвиток, визнання самоцінності особистості, створення умов для формування її художньо-творчої активності, соціалізації та самоактуалізації.

Соціалізація особистості як прилучення до «культури гідності» (О. Асмолов), безпосередньо пов'язана зі спрямованістю до власної гідності як основної моральної категорії людини. Даний педагогічний принцип вимагає перегляду цілей, змісту і технологій освітньо-виховного процесу у взаємозв'язку з гуманізацією суспільства, розвитку особистості з урахуванням громадських потреб і особистих запитів.

Серед гуманістичних тенденцій функціонування та розвитку системи професійної освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва слід виділити головну орієнтацію – на розвиток особистості та її художньо-творчої активності. Чим гармонічнішим буде загальнокультурний, соціальний, духовно-моральний та професійний розвиток майбутнього педагога-художника, тим більш вільним і творчим він буде в реалізації культурно-гуманістичної функції суспільства. Дана закономірність дозволяє вважати принцип гуманізації навчально-виховного середовища майбутніх педагогів-художників провідним, що забезпечує формування досліджуваного цілісного утворення у студентів.

Принцип гуманізації можна розглядати як концентрований вираз концепції розвитку освіти, що методологічно забезпечує педагогічну діяльність в мистецькому освітньому просторі, в трудовому вихованні, в профорієнтації учнів.

Одна із стратегічних ліній гуманізації навчально-виховного середовища майбутніх педагогів-художників – пріоритет суб'єкт-суб'єктних відносин у системі освіти. В основі таких відносин знаходиться гуманістична позиція педагога, яка передбачає глибокі знання про людину, закономірності її розвитку, її місця в навколишньому світі. Гуманізацію середовища забезпечують наступні функції педагога: розуміння, допомога і підтримка суб'єкта навчального процесу в його професійному становленні, захист його інтересів, м'яке, недирективне управління процесом розвитку особистості, культурний вплив, полегшення процесу особистісного зростання, організація різноманітної діяльності, активізація соціально-значущої творчої діяльності.

В даному аспекті важливо звернути увагу на навчальну взаємодію в рамках художньо-педагогічної освіти Китаю. Так, в основі навчального взаємодії викладача та студентів у рамках традиційного напрямку виступає ідея наставництва, що передбачає взаємодію студента і викладача, яка базується на безумовному авторитеті останнього, як визнаного майстра. Поряд з рольовими, важливою складовою взаємодії є етичні відносини: шанобливе ставлення до викладача з боку студента, беззаперечна слухняність. Але в той же час сама філософія китайського мистецтва передбачає визнання за учнем права на вибір власного шляху, на самовираження, на творчу самореалізацію, яка обмежується лише певними канонами, що дозволяють найкращим чином висловити ту чи іншу ідею. Діалектичне поєднання цих на перший погляд суперечливих тенденцій забезпечує можливість індивідуалізації, ефективного формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників.

Створення нових або перетворення наявних педагогічних умов розвитку художньо-творчої активності – мета професійного становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва. На думку В. Грязєва, у слові «розвиток» є відтінок, що «зводить його до певного розгортання вже існуючого. Зрозуміло, що культура не виникає в особистості як її підсистема сама по собі, у відриві від середовища: самоорганізована система живиться інформацією з середовища, проходячи точки нестійкості, в яких досить сильно залежить від його впливу – це відбувається як у великому просторі культури, так і в рамках локального середовища освітнього закладу» [49, с. 143].

Гуманізація середовища становить і найважливішу характеристику способу життя педагогів та їхніх вихованців, яка передбачає встановлення справді людських відносин. І, нарешті, гуманізація є ключовим елементом нового педагогічного мислення, що стверджує полісуб'єктну сутність освітньо-виховного процесу. В такому випадку, основним сенсом фахової освіти майбутніх учителів образотворчого мистецтва стає розвиток

особистості, якість і міра якої є показниками ефективності даного процесу. Таким чином, гуманістично-орієнтоване середовище професійної освіти студентів – майбутніх педагогів-художників – це інтеграційна система взаємодії суб'єктів середовища, спрямована на позитивну мотивацію, самореалізацію, на художньо-творчі потреби особистості.

*Принцип суб'єктності* означає усвідомлення значущості активного розвитку художньо-творчого потенціалу студентів усіма суб'єктами освітнього процесу. Суб'єкт, з філософської точки зору, є виконавцем предметно-практичної діяльності і носієм знання, джерелом активності, орієнтованої на дії з об'єктом [1].

Принцип суб'єктності вимагає спрямованості освітнього процесу на створення умов для формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Суб'єктність – показник, що відображає здатність студента приймати оригінальні рішення в конкретних ситуаціях, нести відповідальність за вибір своєї поведінки, діяльність групи. Отже, зміст фахової підготовки майбутніх педагогів-художників повинен бути структурований таким чином, щоб у студентів була можливість проявити самостійність вибору, індивідуальне просування в діяльності, оцінити свої результати в навчальній і подальшій професійній роботі.

Для ефективного забезпечення змістовного компоненту необхідне дотримання принципів науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації.

*Принцип науковості* вимагає, щоб зміст освіти у ЗВО відповідав науковим досягненням у певній галузі знань. Так, майбутні педагоги-художники повинні засвоювати лише науково обгрунтовані, достовірні факти та явища, процеси, розуміти особливості розвитку і становлення наукових відкриттів, сутність науково обгрунтованих законів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи іншій науковій галузі, оволодівати перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідною умовою принципу науковості є формування

пізнавальних інтересів у майбутніх учителів образотворчого мистецтва, їх навчання оволодівати сучасними методами наукових досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків та стимулювати інтерес до таких видів діяльності [40].

Щодо проблеми нашого дослідження важливо зазначити, що майбутні педагоги-художники повинні усвідомити, що викладання образотворчого мистецтва в школі повинно ставити перед учнями цілу низку навчальних завдань, які поглиблюють і збагачують уявлення про навколишню дійсність. Відповідні наукові завдання складають стрижень фахової підготовки й майбутніх учителів образотворчого мистецтва, та ставляться перед ними в певній системній послідовності.

Так, вони розкривають закономірність будови форм природи, вказують на гармонійну злагодженість конструктивної будови форми, на різноманітність і барвистість навколишньої дійсності. Наукові основи малюнка базуються на цілій низці наукових досліджень, серед яких: перспектива, кольорознавство, теорія тіней, де вивчаються закони світлотіні, анатомії тощо. Навчаючи перспективі, увага звертається на точне дотримання її правил і законів. Аналізуючи конструктивну будову форми, студенти звикають суворо дотримуватися структури даного предмета. Не зважаючи на індивідуальну манеру кожного малюнку, незмінними залишаються його наукові основи, як от розташування площин у просторі, тон, пропорції тощо.

Таким чином, процес художнього пізнання дійсності неможливий без наукового підґрунтя. Визначаючи сутність мистецтва, П. Чистяков зазначав: «Високе, серйозне мистецтво живопису без науки не може існувати. Наука в її вищому прояві переходить у мистецтво» [168, с. 322.]. Історія переконливо показує, що видатні художники завжди використовували науку в мистецькій практиці.

Особливої уваги потребує методика навчання живопису, яка проходить важче, ніж навчання рисунку, так як стихія фарби часто призводить до

неорганізованості в роботі. Наприклад, навчальний натюрморт складається з синьої вази, жовтого лимона та драпірування. Талановитий студент, що володіє тонким відчуттям кольору, працюючи гуашовими фарбами, здатен на виконання досить ефектної роботи. Однак з педагогічної, науково-методичної точки зору таку роботу оцінювати високо не можна, якщо студент працював лише за відчуттям, інтуїтивно, без дотримання правил і законів кольорознавства. У свою чергу, це є результатом недостатнього володіння майбутніми вчителями образотворчого мистецтва його науковими законами.

Теж ж саме стосується законів побудови форми, природи і явищ дійсності, які підпорядковуються певним закономірностям, що існують не залежно від відчуттів людини. Суб'єктивність відчуттів пояснюється відмінністю фізіологічної будови людського організму, відмінністю інтелекту. Сама ж природа існує об'єктивно, не залежачи від людських почуттів. Таким чином, знання природи у студента повинно бути об'єктивно вірним та базуватись на серйозних наукових знаннях.

Мистецтво – це особлива форма суспільної свідомості та людської діяльності, в якій художнє (образне) пізнання життя органічно поєднується з науково-аналітичним процесом. Педагог повинен добре розбиратися в цих питаннях та вміти пояснити учневі, з чого виходить у своїй творчій роботі художник: з ідеї, задуму або з реальної дійсності. З нашого погляду це є важливим аспектом, адже не можна рахуватися лише з чуттєво-емоційною стороною образотворчого мистецтва, що в ряді випадків є причиною суттєвих помилок – підміною об'єктивно-наукового методу суб'єктивним підходом до питань образотворчого мистецтва.

*Принцип проблемності.* Не зважаючи на достатнє висвітлення зазначеної дефініції, дидактична наука не містить чітких положень щодо наукового визначення категорії проблемності як принципу. Так, проблемність визначають як закономірність розвитку, правило активізації навчання, умову його організації, фактор розвитку тощо. Виходячи з аналізу

сутності поняття «проблемність» як категорії дидактики, пропонуємо наступне його визначення: принцип проблемності – це категорія дидактики, що відображає закономірності зміни змісту навчального матеріалу; поєднання методів навчання на основі логіко-пізнавальних протиріч даного процесу; визначає способи реалізації зазначених закономірностей з урахуванням цілей навчання та виховання майбутніх педагогів-художників та розвитку їх інтелектуальних здібностей.

Специфічні особливості даного принципу ми бачимо в тому, що він не лише віддзеркалює дію логіко-пізнавальних протиріч як основи виникнення навчальної проблеми і як рушійної сили розвитку процесу навчання, а й визначає способи взаємодії навчання і викладання, створення проблемних ситуацій та їх вирішення [39]. Виходячи з зазначеного, основними дидактичними способами реалізації даного принципу у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки є створення проблемних ситуацій, постановка і рішення навчальних задач.

Реалізація принципу проблемності під час упровадження дослідно-експериментальної методики передбачає дотримання нижчезазначених вимог:

- при обранні навчальних цілей визначити конкретну мету розумового розвитку майбутніх педагогів на занятті, як от: продемонструвати невідомий прийом порівняння, вправляти в застосуванні прийомів систематизації, обґрунтування, узагальнення, висунення припущень, гіпотези тощо);
- в процесі підготовки до навчальних занять, структуру змісту навчального матеріалу привести у відповідність до вимог принципу проблемності (визначити міру поєднання індуктивної і дедуктивної побудови навчального матеріалу, групу опорних понять для самостійного засвоєння студентами нових понять і способів дії

- шляхом вирішення навчальної проблеми, визначити основне протиріччя і сформулювати проблему тощо);
- вибір методів навчання та їх поєднання здійснювати з урахуванням структури змісту дидактичного матеріалу і його логіки, наявного рівня знань студентів з досліджуваної проблеми; визначити рівень проблемності навчання з етапами засвоєння знань (сприйняття, осмислення); способи створення проблемних ситуацій здійснювати з урахуванням міжпредметних зв'язків і застосуванням динамічної і раціональної наочності;
  - поєднання прийомів і методів навчання повинно забезпечувати поєднання репродуктивного та продуктивного засвоєння матеріалу студентами, стимулювання емоційного ставлення, вольового зусилля і розумового пошуку, викликати інтерес і потреби в пізнавальній самостійності шляхом використання прийомів розумової діяльності учасників експерименту – аналіз, синтез, узагальнення тощо;
  - систематичний контроль за ходом навчально-виховного процесу повинен здійснюватись за рівнем засвоєння знань студентів, застосування прийомів проблемного навчання, вмінням учасниками експерименту аналізувати фактичний матеріал і аргументувати власні висновки.

*Принцип активної взаємодії суб'єктів середовища* забезпечує відкритість систем, їх постійну зміну. «Шлях розвитку системою власного потенціалу, досягнення стабільного існування можливі тільки тоді, коли вона не просто віддає частину своєї енергії в навколишній світ, але здійснює своєрідний взаємообмін такою енергією, що передбачає обопільне наповнення» [45, с. 64]. Такий обмін, згідно з думкою І. Пригожина, супроводжується фіксацією нового динамічного стану, що відображає «взаємодію даної системи з навколишнім середовищем» [Там само]. Це означає, що при контакті з дійсністю, за необхідності відбувається ускладнення відкритої системи. Взаємодіючи з зовнішнім середовищем, вона

не просто знаходиться в процесі самозміни, обумовленої обміном з тих чи інших параметрів, а ґрунтується на наявних потребах і внутрішніх джерелах активності, здійснюючи саморозвиток.

Саме тому, творча взаємодія є визначальною умовою формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, так як не лише зумовлює виникнення передумов і реалізацію процесу саморозвитку, але і визначає його спрямованість. При цьому, оптимальною умовою реалізації освітнього впливу на розвиток особистості як дисипативної системи є його відкритість зовнішній взаємодій, що сприяє діалогу з навколишньою дійсністю. Тільки за таких умов може бути реалізований вільний вибір, який розширює можливості особистості, що пов'язано з позитивними змінами в освіченості і вихованості людини і з відповідним розширенням освітнього середовища для формування досліджуваного утворення у майбутніх педагогів-художників.

*Принцип додатковості* передбачає, що формування художньо-творчої активності у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва включає різноманіття можливостей зовнішнього і внутрішнього середовищ, починаючи від ресурсів конкретного соціуму, виробничих і освітніх установ, педагогів до індивідуальних здібностей студента у художньо-творчій діяльності.

Ефективне формування досліджуваного утворення особистості майбутнього педагога-художника визначається повноцінним використанням педагогічних і технологічних ресурсів та можливостей не тільки інституційної сфери освіти, а й усього освітньо-професійного простору в його цілісності. У процесі творчої діяльності кожного суб'єкта це сприяє створенню необхідних і достатніх умов розвитку і саморозвитку особистості.

*Принцип оптимізації* в процесі формування художньо-творчої активності у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва передбачає виділення такого елемента як варіант, тобто кращий вибір (з точки зору заданого критерію оптимальності і певних обмежень), що

відповідає конкретним умовам і завданням розвитку конкретної особистості. Його реалізація відбувається у вигляді спеціально відібраних особистісно-орієнтованих творчих завдань.

Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в сучасних умовах змушена реагувати на зміни, що постійно відбуваються в суспільстві та професійній діяльності. «Для того, щоб вижити в ситуації постійних змін, щоб адекватно на них реагувати, людина повинна активізувати свій творчий потенціал, розвинути в собі здатність до творчості. Бути постійно змінним у світі, що постійно змінюється та адекватно реагувати на ці зміни і є проявом творчості, власної неповторності, унікальності. Вираз власної унікальності безпосередньо пов'язаний з переживанням своєї відповідності життя, з переживанням її осмисленості» [51, с. 13].

Формування третього, діяльнісного компоненту відбувається через реалізацію принципів креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу.

*Принцип креативності.* Креативність (від лат. *creation* – творення) – творчі можливості, здібності людини, які знаходять свій прояв через окремі види діяльності, мислення, почуття, спілкування, здатні характеризувати як окремі сторони особистості, так і її в цілому. Як зазначає М. Фіцула, креативність проявляється через здатність до пізнання, знаходження нестандартних рішень, відкритість до нового і здатність до усвідомлення власного життєвого та професійного досвіду [160, с. 30.]. Не зважаючи на деякі відмінності у тлумаченні даної дефініції, загальним для них усіх є те, що креативність – це здатність до творчості.

Провідною вимогою означеного принципу у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є створення оптимальних умов для реалізації їхнього професійного потенціалу. Так, з нашої точки зору, процес фахової підготовки студентів повинен

будуватися як процес розкриття їхніх потенційних можливостей, які закладені від народження. Найпростіший шлях до розвитку творчої думки – це свобода вибору, адже не всі майбутні педагоги-художники мають можливість продукування нових та оригінальних ідей, на відміну від здатності зробити власний вибір. У процесі формування художньо-творчої активності студентів, свобода вибору знаходить свій погляд у самостійному виборі цілей діяльності та способів їх досягнення, рефлексивному аналізі результатів, форм співробітництва тощо. Результатом самостійних дій студентів в умовах ситуації вільного вибору є активізація, посилення та нарощування творчого особистісного потенціалу, здатності особистості продуктивно здійснювати обрану професійну діяльність, що проявляється в адекватному вирішенні поставлених завдань.

Здійснюючи дослідно-експериментальну роботу з формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки, важливо враховувати дві групи факторів, які можуть негативно впливати на здатність студентів до творчості, серед яких особистісні та ситуативні. До особистісних факторів належать неадекватно завищена або занижена впевненість студента у своїх можливостях, сильні механізми особистісного захисту, високий рівень тривожності, конформізм, стійке домінування негативних емоцій та пригніченість, переважання мотивації запобігання невдач над мотивацією прагнення до успіху тощо. До ситуативних факторів доцільно віднести занадто сильну чи занадто слабку мотивацію, стресовий стан, обмежений ліміт часу, бажання швидко знайти рішення, підвищену тривожність, наявність незмінної установки на конкретний спосіб вирішення проблеми, а також невпевненість у власних професійних можливостях, що зумовлена попередніми невдачами, страхом та підвищеною критикою з боку оточуючих.

*Принцип підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища* дозволяє інтегрувати весь творчий і педагогічний потенціал останніх. Поняття «ініціатива» ми розглядаємо як відповідну форму прояву

власних потреб, використовуваний в щоденному житті людини інструмент, спосіб взаємодії з соціальною дійсністю [19].

Системоутворювальними напрямками педагогічної підтримки творчих ініціатив студентів є:

- ініціювання, стимулювання ідей, починань, творчих проектів в мікросоціумі;
- відкритий конкурсний механізм відбору інноваційних проектів;
- контроль і взаємоконтроль реалізації проектів.

Ініціювання активності майбутніх педагогів-художників – це невід’ємний компонент системи підтримки розвитку їх художньо-творчого потенціалу. Його педагогічний сенс та зміст полягають у наступному:

- ініціювання виконує роль спонукального фактора в прояві активності студентів;
- служить завданням пропаганди позитивних цінностей суспільного життя та визнання ролі автора творчих проектів;
- змушує мікросоціум звернути увагу на студентів як інноваційну частину населення, яку необхідно лише підтримати в досягненні бажаного;
- є одним із елементів системи стимулювання соціальної активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в оформленні позитивного ставлення до творчої діяльності;
- є елементом діагностики для студентів, які співвідносять свої потреби і можливості, актуалізують позитивні способи їх реалізації в мікросоціумі.

З огляду на значення педагогічної підтримки творчих ініціатив у студентському віці, необхідно адекватно підбирати і реалізовувати її форми у фаховій освіті студентів. Специфіка їхнього віку, різноспрямованість інтересів потенційних носіїв творчих ідей, споживачів і замовників творчої діяльності припускають використання широкого спектра форм

індивідуально-групового взаємодії, різноманітних інтелектуальних інтерактивних ігор мотиваційного характеру («мозкові» штурми, організаційно-діяльнісні ігри), тренінги, проведення різноманітних навчальних семінарів з теорії розв'язання винахідницьких завдань тощо.

*Принцип формування емоційно-ціннісного відношення до світу.* Відомо, що співвідношення навчання і виховання – це фундаментальна проблема педагогіки. Її вирішення лежить в основі професійної діяльності й вчителя образотворчого мистецтва, який, навчаючи мистецтву, повинен здійснювати й виховну діяльність.

Реалізація завдань виховного навчання вимагає від кожного педагога володіння методами навчання і виховання як єдиною методикою навчально-виховного процесу. Використовуючи силу впливу мистецтва на людину, викладач має багаті можливості для широкої і різнобічної навчально-виховної роботи з майбутніми педагогами-художниками. Навчаючи мистецтву, необхідно у всій повноті розкривати його цілі і завдання. Відображаючи життя в художніх образах, даючи йому естетичну оцінку, образотворче мистецтво є могутнім інструментом освоєння прекрасного в самій дійсності, своєрідною школою життя. Емоційно впливаючи на людину, воно розвиває, формуючи і розум, і почуття людини.

Ідейно-естетичне виховання проходить успішніше, якщо вірно організована творча діяльність самих студентів, якщо вони вчаться висловлювати свої почуття і думки, естетичне ставлення до навколишньої дійсності в своїх творчих роботах.

Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинна сприяти ширшому пізнанню студентами навколишньої дійсності, допомагати бачити та розуміти прекрасне в людських стосунках, формувати прагнення піклуватися про красу оточуючого світу, власного вигляду. При цьому важливо звертати увагу на відсутність у вихованні певної «однобокості»: студент повинен вміти бачити різні сторони нашої дійсності. Наприклад, цьому сприятиме їхнє зацікавлення не лише зразками

образотворчого мистецтва старовинних майстрів, але й гарними сучасними архітектурними спорудами тощо, що дозволить не обмежувати їхнє сприйняття прекрасного лише минулим. Художнє виховання повинно розглядатися і як виховання емоційне, виховання почуттів, вміння глибоко переживати, вміти барвисто й образно висловити засобами малюнка свої думки і почуття про навколишню дійсність.

Таким чином, запропоновані нами принципи формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки виступають в якості концептуальних вимог, що забезпечують підвищення ефективності педагогічної практики в освітній галузі «Образотворче мистецтво» та інтенсифікацію процесу становлення творчого потенціалу особистості студента в педагогічній освіті в цілому.

Звертаючись до характеристики художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, відзначимо, що ця активність характеризується двома взаємопов'язаними компонентами – творчим відношенням студента до цієї діяльності та елементів творчості в його продуктах. У даному випадку, творчість проявляється в пошуку нового, в самостійності студента у виборі задуму і його втіленні, в подоланні труднощів, що виникають при цьому, в ступені переробки зразків, оригінальності художньої композиції, в здатності здійснити «перенесення» знань зі способів діяльності в нові умови тощо. Художній характер цієї творчості передбачає прояв у досліджуваному виді активності естетичних почуттів, смаків, відношень, специфічних для образотворчого мистецтва умінь та навичок.

Нижче вважаємо за необхідне роздивитись віковий аспект художньо-творчої активності, адже знання психолого-педагогічних особливостей студентів необхідно для створення оптимальних умов та цілеспрямованого розвитку досліджуваного цілісного утворення. Цій проблемі присвячені дослідження низки провідних психологів: Б. Ананьєва, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Крутецького, С. Рубінштейна та ін.

Процес розвитку художньо-творчої активності особистості в значній мірі залежить від характеру конкретної діяльності та обумовлюється віковими особливостями студентів, їх можливостями в плані засвоєння змісту даної діяльності, специфіки дій та операцій з її реалізації. Психологи і педагоги говорять про можливість розвитку художньо-творчої активності у студентів. Однак оволодіння новими формами діяльності вимагає великих зусиль. Необхідними умовами розвитку досліджуваного утворення у студентів-художників є виховання в останніх віри в свої сили, усвідомлення ними важливості своєї активності, тактовний і разом з тим систематичний контроль за діяльністю студента, спонукання його до прояву самостійності, своїх здібностей на основі виявлення всього доброго, позитивного, що в ньому є.

Для характеристики розвитку художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у художній діяльності, можливостей і тенденцій цього процесу в студентському віці, істотне значення мають дані про загальний психічний розвиток учасників навчально-виховного процесу.

Так, у студентському віці пізнавальні можливості людини набувають важливого значення. У віці 17 – 20 років, людина має високий рівень логічного мислення, прискорений розвиток вербальних можливостей, інструменту пізнання, інтерпретування та оцінки дійсності. У цей період диференціація психічних реакцій людини на зовнішні умови досягає майже максимальних значень, виникає прагнення до більш глибокого осмислення фактів і подій, і тому в якості актуальних виступають значення узагальненого характеру. Студентський вік характеризується двома важливими фазами дозрівання: оцінка та переоцінка норм, цінностей та ідеалів, винесених з середовища походження, і кристалізація життєвих планів, як особистих, так і професійних. Кристалізація системи цінностей людини, її прагнень, ідеалів вимагає різноманітного і багатого змісту, багатосторонньої інтерпретації і, перш за все, емоційно насичених ситуацій, що сприяють їх присвоєнню.

Всі пізнавальні інтереси у студентів даного віку знаходяться в стані розвитку: сприйняття стає більш глибоким і стійким, удосконалюються довільна увага і здатність до абстрактного мислення. Студентський вік сприятливий для розвитку активного, самостійного, творчого мислення, яке необхідно всіляко стимулювати.

Плануючи роботу з формування художньо-творчої активності студентів, заняття потрібно організувати таким чином, щоб перед ними частіше виникали проблеми різної складності, щоб спонукати студентів до їх самостійного вирішення. Цей вік характеризується зростанням стійкості особистісних інтересів, розвитком аналітико-синтетичного мислення, інтенсивним розвитком довільної уваги, пам'яті, наростанням умінь організовувати і контролювати свою діяльність, поведінку та пов'язані з ними психічні процеси і функції, керувати цими процесами.

Дослідницькі матеріали В. Крутецкого показують, що на початку навчального курсу спостерігається велика різнобарвність у рівнях сформованості навчальної діяльності студента – від найнижчого рівня, при якому відсутні елементарні вміння організувати самостійну роботу і до найбільш високого рівня, при якому самостійно освоюється новий матеріал та нові галузі знань. У цьому віковому періоді для студента все більше розкривається зміст навчальної діяльності як діяльності з самоосвіти, спрямованої на задоволення пізнавальних потреб [78].

На розвиток художньо-творчої активності у творчій діяльності студентів впливає також наступна особливість їх психічного розвитку. Як зазначається в літературі, в цьому віці, у зв'язку з розвитком самосвідомості з'являється особливо гострий інтерес до внутрішнього світу оточуючих людей та свого власного, виникає потреба оцінити свої можливості. Однак часто, не вміючи розібратися в причинах успіхів або невдач, студент схильний і те, і інше відносити на рахунок своїх особистих якостей.

Як показує досвід, основною причиною невдач майбутніх учителів образотворчого мистецтва в художній творчості є недостатній рівень їх

знань, умінь і навичок в області образотворчого мистецтва, не знання законів та основ побудови композиційних схем. Таким чином, важливо створити такі педагогічні умови, які б сприяли художній грамотності студентів, набуттю ними необхідних знань, формуванню практичних умінь і навичок, психічних функцій. За відповідних умов навчально-виховний процес не буде відставати від психічного розвитку його учасників. У такій діяльності навчання буде «забігати вперед розвитку, вести його за собою» (Л. Виготський), забезпечуючи передумови, необхідні для послідовного формування художньо-творчої активності студентів.

Поєднання потреби до самостійної діяльності і здатності до саморегуляції дозволяє студентам виходити на рівень так званої «наднормативної активності», що є передумовою проявів художньо-творчої активності і говорить про ступінь розвитку вольових якостей особистості. Це є передумовою прояву вищих мотивів, які зв'язуються з висуненням на перший план оціночно-орієнтованої діяльності, «пошуку сенсу життя», моральних, політичних та естетичних ідеалів [33, с. 280].

Потреба в емоційному насиченні в цей період дає можливість спроектувати формування художньо-творчої активності особистості студента. Саме тому важливо враховувати спонтанно сформовані чуттєво-емоційні потреби, що часто виражаються в захопленні безідейним, аморальним мистецтвом, підробками під справжнє мистецтво, що особливо відчутно в сучасній міській культурі.

Стосовно даного дослідження поняття «творча активність» слід розглядати як психічний стан суб'єкта, що пізнає та виражає відношення до процесу творчості і формується в діяльності. З нашого погляду, художньо-творча активність є стійким особистісним утворенням, яке представляє собою не окрему рису особистості, а її інтегральну якість, міру активності в процесі оволодіння художньою діяльністю, в якій суб'єкт (студент) виявив на максимально можливому для нього рівні емоційно-вольові, операційні,

інтелектуальні якості, набуті знання, вміння, навички, а також емоційно-оцінне ставлення до продукту своєї діяльності.

Базуючись на вищевикладених положеннях, ми мали можливість обрати педагогічні умови формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. Нижче вважаємо за необхідне розглянути поняття «педагогічні умови». Як зазначає З. Курлянд, психолого-педагогічні умови – це обставини зовнішнього та внутрішнього характеру, що мають безпосередній вплив на форми і методи організації навчально-виховного процесу у закладі вищої педагогічної освіти [81].

В. Андрєєв, досліджуючи дане поняття зазначає, що педагогічні умови є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення поставленої мети [7, с. 124].

Таким чином, *під педагогічними умовами формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки вважаємо такі обставини, які сприяють формуванню досліджуваного феномену у єдності мотиваційного, змістовного та діяльнісного компонентів, а також формують здатність майбутніх педагогів-художників на високому професійному рівні здійснювати художньо-педагогічну діяльність.*

Таким чином, педагогічними умовами формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки було обрано: *розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності; організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання; використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.*

Дослідивши проблему формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки у контексті обґрунтованих нами положень, представляємо схематичну модель означеного процесу. При цьому, під моделлю формування досліджуваного конструкту у майбутніх педагогів-художників розуміємо структуру, яка містить: мету, завдання, принципи, компоненти художньо-творчої активності, визначені педагогічні умови, методи, форми і засоби реалізації, що сприяють досягненню поставленої мети та взаємозв'язки між ними (див. мал. 2.1).

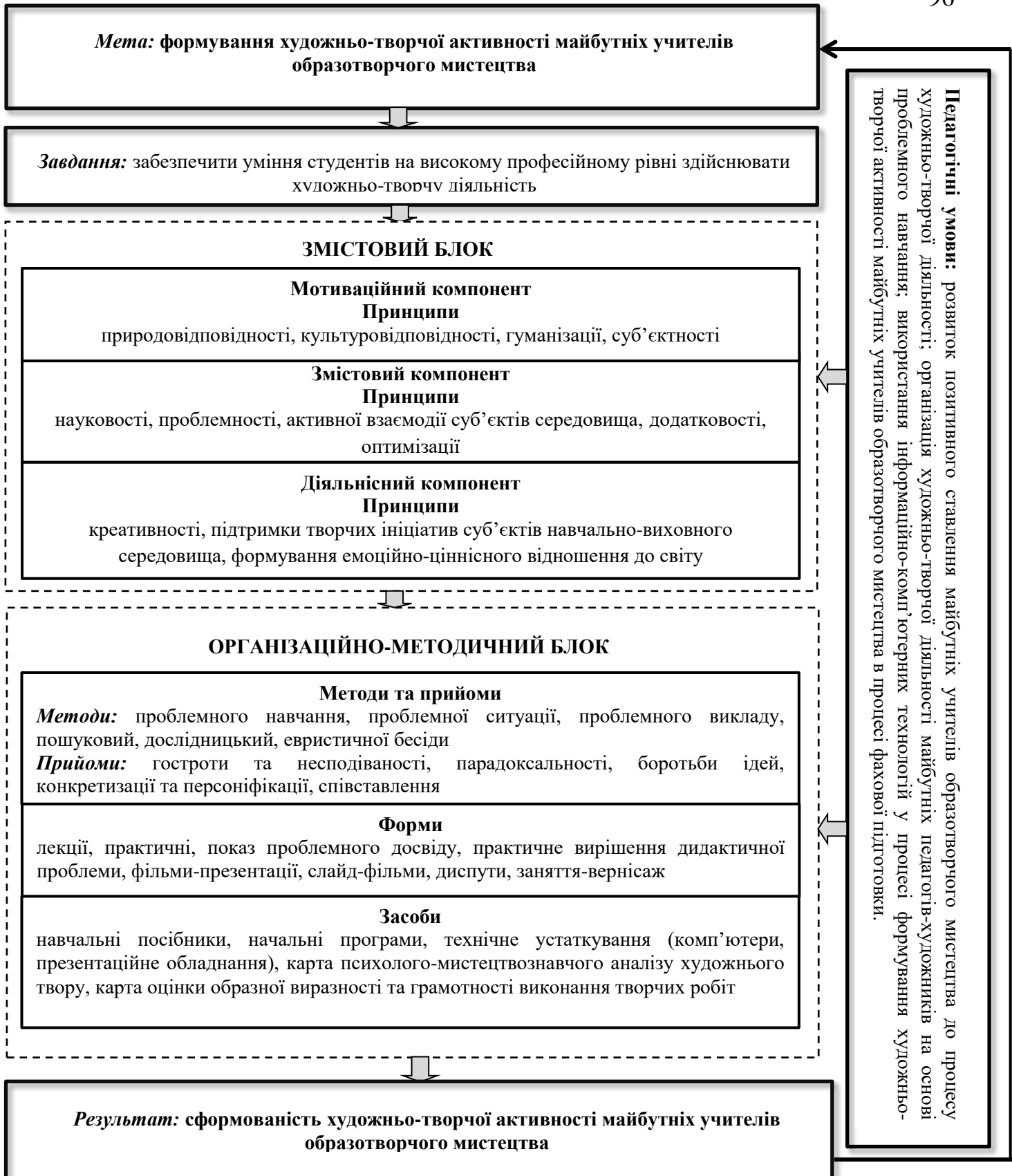
- діяльнісний компонент з принципами креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу.

Таким чином, змістовий блок відображає концептуальні вимоги, що забезпечують підвищення рівня ефективності педагогічної практики майбутніх учителів образотворчого мистецтва, сприяють інтенсифікації процесу формування їх художньо-творчої активності та становлення творчого потенціалу особистості студента в педагогічній освіті в цілому.

Організаційно-методичний блок моделі складають використані засоби, методи, прийоми і форми роботи, які базуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на підвищення художньо-творчої активності студентів, розвиток їхнього уміння на високому професійному рівні здійснювати художньо-творчу діяльність.

Серед них:

- методи та прийоми: *методи*: проблемного навчання, проблемної ситуації, проблемного викладу, пошуковий, дослідницький, евристичної бесіди. *Прийоми*: гостроти та несподіваності, парадоксальності, боротьби ідей, конкретизації та персоніфікації, співставлення;



**Мал. 2.1. Модель формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва**

- форми: лекції, практичні, показ проблемного досвіду, практичне вирішення дидактичної проблеми, фільми-презентації, слайд-фільми, диспути, заняття-вернісаж;
- засоби: навчальні посібники, початкові програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне обладнання), карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору, карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт

На зазначених у моделі педагогічних умовах базується експериментальна методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Вважаємо, що формування досліджуваного феномену у майбутніх педагогів-художників буде більш ефективним, якщо в цей процес включити наступні педагогічні умови:

- розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-творчої діяльності;
- організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Застосування зазначених у моделі умов, методів, форм і засобів роботи покликане сприяти інтенсифікації процесу формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

### **Висновки з другого розділу**

Процес формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва забезпечують групи принципів, що відповідають структурним компонентам досліджуваного феномену: *мотиваційний компонент* (природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності); *змістовний компонент* (науковості, проблемності, активної

взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації); *діяльнісний компонент* (креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу).

Принцип природовідповідності передбачає, що процес формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки повинен ґрунтуватися на науковому розумінні природних і соціальних процесів, узгоджуватися із загальними законами розвитку природи і людини. Принцип культуровідповідності полягає в тому, що освіта повинна відкривати студенту-художнику світову культуру через осягнення її цінностей. У системі фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва це знаходить свій прояв у поєднанні навчання з продуктивною працею, що відображатиме відношення до виробництва, соціуму, людей, самого себе. Принцип гуманізації полягає в орієнтації фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва на їхній професійний розвиток та саморозвиток, визнання самоцінності особистості, створення умов для формування її художньо-творчої активності, позитивної мотивації на оволодіння художньо-творчою діяльністю, соціалізації та самоактуалізації. Принцип суб'єктності означає усвідомлення значущості активного розвитку художньо-творчого потенціалу студентів усіма суб'єктами освітнього процесу, передбачає його спрямованість на створення умов для формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Згідно з даним принципом, зміст фахової підготовки майбутніх педагогів-художників повинен бути структурований таким чином, щоб у студентів була можливість проявити самостійність вибору, індивідуальне просування в діяльності, оцінити свої результати в навчальній і подальшій професійній роботі.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти у ЗВО відповідав науковим досягненням у певній галузі знань. Специфічні особливості принципу проблемності вбачаємо в тому, що він не лише відзеркалює дію

логіко-пізнавальних протиріч як основи виникнення навчальної проблеми і як рушійної сили розвитку процесу навчання, а й визначає способи взаємодії навчання і викладання, створення проблемних ситуацій та їх вирішення. Основними дидактичними способами реалізації принципу проблемності у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки є створення проблемних ситуацій, постановка і рішення навчальних задач. Принцип активної взаємодії суб'єктів середовища забезпечує відкритість систем, їх постійну зміну. Визначальною умовою формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва є творча взаємодія, так як вона не лише зумовлює виникнення передумов і реалізацію процесу саморозвитку, але і визначає його спрямованість. Принцип додатковості передбачає, що формування художньо-творчої активності у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва включає різноманіття можливостей зовнішнього і внутрішнього середовищ, починаючи від ресурсів конкретного соціуму, виробничих і освітніх установ, педагогів до індивідуальних здібностей студента у художньо-творчій діяльності. Принцип оптимізації передбачає виділення такого елемента як варіант, кращий вибір, що відповідає конкретним умовам і завданням розвитку конкретної особистості. Його реалізація відбувається у вигляді спеціально відібраних особистісно-орієнтованих творчих завдань.

Провідною вимогою принципу креативності у нашому дослідженні є створення оптимальних умов для реалізації професійного потенціалу майбутніх фахівців. Процес фахової підготовки студентів повинен будуватися як процес розкриття їхніх потенційних можливостей, які закладені від народження. Шлях до розвитку творчої думки – це свобода вибору, що дозволяє майбутнім педагогам-художникам продукувати нові та оригінальні ідеї, зробити власний вибір. Принцип підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища дозволяє інтегрувати весь творчий і педагогічний потенціал останніх. Ініціювання активності

майбутніх педагогів-художників – це невід’ємний компонент системи підтримки розвитку їх художньо-творчого потенціалу, є одним із елементів системи стимулювання соціальної активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в оформленні позитивного ставлення до творчої діяльності. Фахова підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва повинна сприяти ширшому пізнанню студентами навколишньої дійсності, допомагати бачити та розуміти прекрасне в людських стосунках, формувати прагнення піклуватися про красу оточуючого світу, власного вигляду. Саме тому, одним із провідних принципів дослідження визначено принцип формування емоційно-ціннісного відношення до світу. Доведено, що ідейно-естетичне виховання проходить успішніше, якщо вірно організована творча діяльність самих студентів, якщо вони вчаться висловлювати свої почуття і думки, естетичне ставлення до навколишньої дійсності в своїх творчих роботах.

Визначено педагогічні умови формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва: розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-творчої діяльності; організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання; використання інформаційно-комп’ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Враховано, що мотивація виступає підґрунтям, яке керує діями особистості та визначає її професійну направленість. Реалізація першої умови полягає у формуванні в здобувачів вищої освіти системи цінностей, які сприяють формуванню досліджуваного цілісного утворення, позитивного ставлення до художньо-творчої діяльності. Її роль полягає у створенні можливостей з метою актуалізації внутрішніх мотивів студентів, формуванні особистісного сенсу та потреби у здійсненні художньо-творчої діяльності. Встановлено, що проблемне навчання стимулює внутрішню мотивацію до

навчальної діяльності; підвищує пізнавальний інтерес; формує самостійність; розвиває творчі здібності, уяву; розвиває комунікативні навички; підвищує міцність засвоєння вивченого; формує переконання; стимулює оволодіння навичками дослідницької роботи, що приносить задоволення отриманими результатами, бажання продовжити свою навчальну діяльність, сприяє підвищенню творчої активності. Доведено, що використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності студентів-художників у процесі фахової підготовки вирішує низку дидактичних і методичних завдань: їх застосування значно підвищує мотивацію навчання за рахунок надання студенту можливості самостійного вибору режиму роботи в інтерактивному середовищі, забезпечує різноманітними видами самостійної роботи, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу; застосування інформаційно-комп'ютерних технологій розвиває наочно-образний та наочно-дієвий види мислення; формує дослідницькі вміння, ініціює самостійне набуття знань, що значно підвищує художньо-творчу активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Розроблено схематичну модель означеного процесу, яка включає: постановку мети дослідження та його завдання; компоненти художньо-творчої активності (мотиваційний, змістовний, діяльнісний) та відповідні принципи (змістовний блок); методи та прийоми, форми, засоби, спрямовані на підвищення художньо-творчої активності студентів, розвиток їхнього уміння на високому професійному рівні здійснювати художньо-творчу діяльність (організаційно-методичний блок); педагогічні умови, на яких базується експериментальна методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; очікуваний результат дослідження.

Основні наукові результати опубліковані у працях [175, 177].

### РОЗДІЛ 3.

## ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### **3.1. Констатувальний етап експерименту з формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки**

Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в діагностуванні рівнів сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки, а також апробація методики, яка відображає особливості розробленої моделі та досліджуваного утворення. Експериментальне дослідження проводилось у три взаємопов'язані етапи, кожен з яких характеризувався певними завданнями та цілями, відповідними методами та формами організації.

На першому, теоретично-пошуковому етапі (2017-2018 рр.) відбувалося вивчення рівня розробленості проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників у теоретичному та практичному аспектах з метою конкретизації мети та завдань дослідження; опрацьовувалася філософська, психолого-педагогічна та спеціальна література з досліджуваної проблеми; відбувалася конкретизація предмету й завдань, визначались педагогічні умови формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; розроблялась модель формування досліджуваного утворення у студентів.

На другому етапі експерименту (2018-2019рр.) було виявлено критерії, показники та рівневі характеристики художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва; визначено зміст формувального етапу експерименту.

На третьому, формувальному етапі (2020-2021pp.) здійснювалась реалізація моделі, спрямованої на формування досліджуваного утворення у майбутніх педагогів-художників у процесі фахової підготовки, з'ясувався рівень ефективності визначених педагогічних умов. Наприкінці третього етапу було проведено аналіз результатів експерименту та їх статистичну обробку.

Вимірювання рівня сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в якісно-кількісних характеристиках вимагає визначення критеріїв та їх показників (Таблиця 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Критерії і показники сформованості художньо-творчої активності  
майбутніх учителів образотворчого мистецтва**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Мотиваційний	Мотиваційно-цільовий	– позитивне відношення до виконання творчої роботи; – позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін
Змістовний	Технологічний	– образна виразність та грамотність творчих робіт; – наявність професійних знань, умінь та навичок
Діяльнісний	Операційний	– здатність досягнення образно-сміслового змісту художньої композиції; – емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва

У межах дослідження вважаємо доцільним детальніше охарактеризувати сутність понять «критерій» та «показник».

У педагогічній науці критерій розглядають як якісну ознаку певного явища, що відображає його суттєві характеристики та підлягає оцінці [20]. У

загальному значенні критерій являє собою важливу характеристику, яка визначає сутність певного явища та його якісні аспекти.

Як зазначає З. Курлянд, критерій є мірилом судження, оцінки; достатньою та необхідною умовою прояву та існування певного процесу чи явища. На думку дослідниці, розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не лише її характерні ознаки, а й критерії, які визначають експлікацію цієї ознаки у досліджуваному процесі чи явищі [81].

Таким чином, критерієм є стандарт, на підставі якого здійснюється оцінка, порівняння певного педагогічного процесу, явища чи якості за еталоном. У процесі визначення критеріїв педагогічного процесу чи явища є важливим визначити їхні показники. За своєю сутністю поняття «критерій» є ширшим, ніж «показник», тому за одним критерієм закріплена система показників, які надають явищам кількісну характеристику, що дає можливість зробити висновок про їхній стан у процесі динамічного розвитку [25].

Як бачимо з таблиці 3.1, першим критерієм художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва було обрано *мотиваційно-цільовий*. Як доводить аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, останнім часом виникла низка праць як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, які досліджують питання мотивації досягнення успіху в професійній, навчальній, спортивній та іншій діяльності. Так, у практичних та теоретичних дослідженнях виникла ідея про те, що для досягнення успіхів у навчальній та майбутній професійній діяльності вагоме місце займає саме мотивація досягнення успіху.

Зарубіжними дослідниками [195] виявлено, що наявність мотивації досягнення є запорукою успішності особистості в навчанні, а також у бізнесі та інших професіях. «У наш час визначальну роль займає зростаюче визнання мотивації учнів у шкільному навчанні» [4, с. 345]. Об'єктом уваги дослідників також стають атрибуції та уявлення індивіда про себе, емоційні реакції та особистісні установки на невдачу, що визначаються науковцями як

пов'язані між собою показники, що визначають рівень домагань у навчанні [52].

Досліджуючи можливості досягнення успіху в навчанні, професійній діяльності тощо, науковці доходять висновку, що рівень мотивації є кращою умовою успіху, ніж інтелект. Зокрема, Р. Стернберг зазначає: «Причина визначальної ролі мотивації полягає у тому, що особистість, перебуваючи в межах певного середовища, як правило проявляє досить незначний діапазон здібностей у порівнянні з діапазоном мотивації. Відповідно, мотивація стає основним витокком відмінностей у досягненні успіху між окремими людьми, які знаходяться в одному й тому ж середовищі» [192, с. 32].

Отже, мотивація є тим утворенням, яке визначає переважну більшість причин людської поведінки, її спрямованість та механізми здійснення. З нашою думкою щодо проблеми мотивації дотичне твердження проте, що мотивація досягнення орієнтована на більш результативне виконання певного виду діяльності, до якої можна застосувати критерій успішності [21].

Проте, у 1938 році мотивація досягнення розглядалася лише як одна з потреб людини, і тільки завдяки подальшим дослідженням було виявлено, що цій проблемі потрібно надати набагато більшого значення. Так, було виявлено, що зазначена мотивація є фундаментальним утворенням особистості, без якої неможливий її повноцінний розвиток. Найбільшої уваги мотивація досягнення потребує при вивченні тих сфер людського життя, які пов'язані з діяльністю, орієнтованою на певний результат, що оцінюється відповідно з соціальними, індивідуальними чи предметними нормами. У сучасному суспільстві найважливішими сферами, де переважають ситуації, що знаходяться у безпосередній залежності від мотивації досягнення є професійна та навчальна діяльності.

Отже, успішне формування художньо-творчої активності потребує не лише наявності професійних знань та розвинутих здібностей студентів, але й таких важливих мотиваційних характеристик, як інтерес до виконуваної

справи, наявність позитивних мотивів та сформованих цілей досягнення вищих результатів у художньо-творчій діяльності.

Можемо припустити, що мотивація досягнення знаходитиме свій прояв у бажанні майбутніх учителів образотворчого мистецтва докладати якомога більше зусиль задля досягнення вищих результатів у вивченні фахових дисциплін, стимулюватиме позитивне відношення до творчої роботи, що у свою чергу сприятиме формуванню їх художньо-творчої активності.

Зважаючи на це, показниками мотиваційно-цільового критерію художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми обрали: позитивне відношення до виконання творчої роботи та позитивну мотивацію до вивчення фахових дисциплін.

Наступними критеріями сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва ми обрали *технологічний* та *операційний*. Як зазначалось, невід'ємною умовою формування художньо-творчої активності студентів-художників є потреба в змістовному та діяльнісному компонентах. У зв'язку з цим, процес формування досліджуваного утворення повинен включати методи наукового пошуку, проблемності, творчих форм навчально-професійної та навчально-пізнавальної діяльності, розробку професійно-творчих проектів. Тож, технологічний та операційний критерії включають не тільки систему знань, умінь, норм і цінностей, а й можливість використання технологічних засобів для художньо-творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Технологічний критерій художньо-творчої активності дає змогу охарактеризувати міру розуміння студентами знання закономірностей практичної реалізації візуальних художніх образів на площині (аркуш паперу, дерев'яна дошка, екран монітора тощо), в реальному і віртуальному просторі, які застосовуються в різних видах образотворчої діяльності (рисунок, живопис, композиція, комп'ютерна графіка, скульптура, кераміка

тщо); вміння створювати власні естетично значущі продукти за допомогою різних художніх матеріалів (пензлі, фарби, дерево, глина, папір, віртуальний програмний інструментарій та ін.) з урахуванням вимог стилю, видів і жанрів образотворчого мистецтва.

А. Деревицька, досліджуючи художньо-творчу складову фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, виокремлює у її складі художньо-образотворчу, формотворчу та індивідуальну характеристики. Так, на думку дослідниці, художньо-творча складова включає в себе знання законів художньої творчості і досвід володіння ними через знання загальних методів та закономірностей створення зображень та образів із застосування традиційних і сучасних технік, матеріалів та інструментів відповідно до творчого задуму; володіння прийомами ескізного і демонстраційного зображення предметів, об'єктів, навичками кольору і світлопередачі станів, настроїв, а також зовнішнього вигляду (кольору і фактури матеріалів) проєктованих об'єктів; володіння навичками графічного та об'ємного моделювання із застосуванням сучасних пакетів програм для персональних комп'ютерів [55, с. 46–47].

На думку А. Кравцової, художньо-творча складова визначається сукупністю інструментальних компетенцій, які характеризуються загальними професійними знаннями, вміннями та навичками. У фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва інструментальні компетенції є результатом навчання за курсами загальних і спеціальних дисциплін (малюнок, живопис, графіка, композиція, колористика та ін.). Теоретичні знання, володіння образотворчими засобами і проєктними методами дають можливість майбутньому педагогу-художнику впевнено судити про естетичну і художню повноцінність предметів образотворчої діяльності; усвідомлювати механізми їх впливу на емоційно-чуттєву сферу сприйняття людини [72].

В. Варданян, вивчаючи художньо-творчу компетентність, уточнює, що

це властивість, яка характеризує рівень готовності і можливості вчителя забезпечувати художньо-творчий розвиток школяра на основі синтезу теоретичної та практичної професійної підготовки [26].

Таким чином, спираючись на вищезгадані джерела можна зазначити, що технологічний та операційний критерії художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва мають на увазі теоретичні знання і практичні вміння з основ малюнка, композиції, кольорознавства тощо; демонструють досвід практичної творчої діяльності зі створення твору образотворчого мистецтва; характеризують уміння студентів оцінювати художній рівень різних творів мистецтва, загальну когнітивну складність картини, здатність до сприйняття багатомірності та альтернативності мов мистецтва.

Отже, зазначені критерії демонструють здатність студентів до грамотного виконання творчих робіт, їх образну виразність, наявність необхідних для цього знань, умінь та навичок; здатність учасників навчально-виховного процесу до досягнення образно-сміслового змісту твору образотворчого мистецтва, рівень його емоційно-оцінного сприйняття. Наведені показники узагальнюють результат формування художньо-творчої активності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва та в цілому рівень їх професійної підготовки.

Використовуючи визначені критерії та показники, ми мали можливість виявити якісну характеристику рівнів сформованості художньо-творчої активності у майбутніх учителів образотворчого мистецтва (високий, достатній, середній, низький).

Межами розподілу було встановлено: високий рівень сформованості художньо-творчої активності відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,85 і вище; достатній рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності – від 0,77 до 0,84; середній – від 0,66 до 0,76 балів; низький рівень – до 0,65 балів.

Такі рівні вимірювалися в коефіцієнтах успішності (КУ):

$$K = \frac{n}{m}$$

де  $n$  – фактична сума балів, отримана за показником;  $m$  – максимально можлива сума балів за показником [38].

У таблиці 3.2 наведено розподіл критеріїв та рівнів згідно з компонентами художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Таблиця 3.2.

**Розподіл критеріїв та рівнів згідно з компонентами художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва**

<b>Мотиваційний компонент</b>		<b>Змістовний компонент</b>	<b>Діяльнісний компонент</b>
<b>Мотиваційно-цільовий критерій</b>		<b>Технологічний критерій</b>	<b>Операційний критерій</b>
Низький рівень	Відсутність зацікавленості та позитивного ставлення до видів художньої творчості та вивчення фахових дисциплін.	Прям безпорадності. Не достатній об'єм знань, погано сформовані вміння та навички, невизначеність творчих робіт та їх незавершеність.	Наявність у художніх судженнях динамічних та предметно-функціональних відношень.
	Відсутність бажання підвищити знання в художній галузі. Відсутність захопленості творчим процесом.	Відсутність самостійності, переважання репродуктивної активності. Опора на найпростіші види логічного зв'язку форми та кольору	Відсутність усвідомлених зв'язків між емоційним впливом та кольоровою організацією твору.

	Відсутність наполегливості, вольових якостей при здійсненні художньо-творчої діяльності	композиції. Провідний вид мисленнєвої діяльності – запам'ятовування.	
Середній рівень	Прояв незначного інтересу до видів художньої творчості та вивчення фахових дисциплін. Епізодичний вияв бажання підвищити знання в художній галузі. Часткові прояви захопленості творчим процесом. Здатність довгий час працювати, не відволікаючись, зосередивши увагу на виконанні творчого завдання проявляється епізодично.	Спостерігається самостійність у роботі, проте без прояву вольових зусиль з боку студента. Низький рівень знань, умінь та навичок. Відчуття ускладнень у зв'язку з трактуванням засобів художньої виразності твору образотворчого мистецтва, невміння самостійно визначати стиль, жанр та обґрунтовувати власне трактування. Недостатньо розвинуті здібності до художньо-візуальних уявлень.	Наявність у художніх судженнях не лише предметно-функціональних та динамічних характеристик, але й емоційних відношень. Виникнення елементарної естетичної оцінки твору.
Достатній рівень	Спостерігається прояв інтересу та	Проявляється епізодична	Виникнення розуміння

	<p>вольових якостей під час вивчення фахових дисциплін та виконання творчої роботи.</p> <p>Виявляється прагнення долати труднощі, знаходити вихід із проблемних ситуацій.</p> <p>Здатність виконувати роботу у встановлені терміни.</p> <p>Здатність самостійно виконувати навчальні та художньо-творчі завдання.</p>	<p>самостійність під час здійснення художньо-творчої діяльності, вивчення фахових дисциплін. При цьому, творчо-пошукова діяльність переважає над репродуктивною</p> <p>Наявність необхідного мінімум знань, умінь та навичок.</p> <p>Наявність як цікавих, так і маловиразних творчих робіт.</p> <p>Оволодіння найбільш оптимальними прийомами визначення взаємозв'язків.</p> <p>Здатність до аналізу композиційних елементів. Відсутність глибоких узагальнень у постановці питань, що ведуть до розкриття сутності структурних залежностей.</p> <p>Спостерігається прояв вольових якостей у роботі та прагнення</p>	<p>емоційного характеру твору. Здатність до вираження власного відношення до зображуваного.</p>
--	---	---	---

		<p>долати труднощі, знаходити вихід із проблемних ситуацій.</p> <p>Здатність виконувати роботу у встановлені строки.</p> <p>Здатність самостійно виконувати навчальні та художньо-творчі завдання.</p>	
Високий рівень	<p>Відчуття творчого пошуку в процесі збору, аналізу та переробки необхідної теоретичної інформації та художнього матеріалу.</p> <p>Прагнення до більшої виразності та оригінальності при виконанні роботи шляхом свідомого застосування отриманих на заняттях знань, вмінь та навичок.</p>	<p>Передбачає наявність самостійності, великого об'єму знань, високий рівень умінь та навичок, прагнення до їх підвищення.</p> <p>Роботи відрізняються оригінальністю задуму, вмінням розкрити та донести до глядача художній образ, високим професійним рівнем.</p> <p>Спостерігається глибока зацікавленість дослідницькою діяльністю, продукування нових композиційних</p>	<p>Осмислення категорій змістовної форми як категорій емоційно-сміслового характеру.</p> <p>Розуміння базових задумів, закладених автором твору.</p> <p>Даний рівень є повним проявом контакту з інтерпретацією змісту твору</p>

	<p>Відчуття експериментування в роботі з живописними матеріалами, різноманітними техніками та прийомами.</p>	<p>варіантів методики, зумовлених формоколеристичними взаємозв'язками. Вміння студента реалізовувати зображувальну інтерпретацію художнього твору, що проявляється у глибокому сприйнятті та інтерпретації знакової системи, оволодінні операціями створення образу частин (створення образу твору шляхом злиття художнього та сюжетного змісту із застосуванням абстрактно-логічного мислення та уяви).</p>	<p>образотворчого мистецтва.</p>
--	--	--	----------------------------------

Таким чином, розроблені критерії та показники художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва дозволили обрати комплекс методик для діагностики початкового рівня її сформованості та впровадити у навчально-виховний процес комплекс педагогічних умов з метою досягнення студентами більш високих рівнів досліджуваного утворення.

Метою наступного етапу дослідно-експериментальної роботи було діагностування початкового рівня сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки та апробація методики, спрямованої на формування досліджуваного феномену.

Дослідна робота з формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва здійснювалась у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет», Державному закладі «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.

Експериментальне дослідження включало:

– спостереження за процесом підготовки і рівнем підготовленості до художньо-творчої діяльності студентів-художників під час занять з фахових дисциплін (рисунок, живопис, основи композиції, теорія і практика рисунку, теорія і практика живопису, теорія і практика композиції, інноваційні технології викладання образотворчого мистецтва, художні техніки в малярстві, графіка, об'ємно-просторова пластика, пластичне мистецтво та ін.), складання заліків та іспитів, аналіз творчих робіт, аналіз труднощів художньо-творчої діяльності студентів;

– аналіз направленості педагогічної діяльності під час занять зі студентами на формування досліджуваного феномену;

– діагностування початкового рівня сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва на основі розроблених нами критеріїв та показників досліджуваного явища;

– проведення педагогічного експерименту, направлено на апробацію запропонованих педагогічних умов формування художньо-творчої активності студентів;

– моніторинг процесу формування досліджуваного утворення.

Ураховуючи визначені критерії та показники художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, було обрано комплекс методик для діагностики її вихідного рівня (таблиця 3.3). Отримані дані сприяли цілеспрямованій діяльності з досягнення студентами більш високих рівнів досліджуваного утворення.

Таблиця 3.3

**Діагностувальні методики для визначення рівнів сформованості  
художньо-творчої активності майбутніх учителів  
образотворчого мистецтва**

Критерії та показники	Діагностувальні методики
<p align="center"><i>Мотиваційно-цільовий:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– позитивне відношення до викладання творчої роботи;</li> <li>– позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– питальник «Відношення студентів до нового виду роботи над твором»;</li> <li>– анкета виявлення внутрішніх мотивів на здійснення художньо-творчої діяльності;</li> <li>– усне опитування студентів</li> </ul>
<p align="center"><i>Технологічний:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– образна виразність та грамотність творчих робіт;</li> <li>– наявність професійних знань, умінь та навичок</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– рейтинг успішності студентів із предметів професійного циклу дисциплін;</li> <li>– карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт;</li> <li>– карта основних зображувально-виразних засобів;</li> <li>– орієнтовна карта визначення стилю твору живопису</li> </ul>
<p align="center"><i>Операційний:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– пакет контрольних завдань на виявлення рівня сформованості та осягнення образно-сміслового змісту художнього твору;</li> </ul>

– емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва	– карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору
---	--

Перший діагностувальний зріз було проведено з метою визначення початкового рівня сформованості в майбутніх учителів образотворчого мистецтва показників мотиваційно-цільового критерію. Діагностуючи мотиваційно-цільовий критерій художньо-творчої активності, ми мали на меті визначити внутрішні мотиви студентів у досягненні високих результатів у художньо-творчій діяльності, мотивацію до вивчення фахових дисциплін, відношення до виконання творчої роботи.

З метою діагностики показників зазначеного критерію – позитивне відношення до викладання творчої роботи та позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін нами використовувався питальник «Відношення студентів до нового виду роботи над твором» [Додаток А]; анкета виявлення внутрішніх мотивів на здійснення художньо-творчої діяльності [Додаток Б]; усне опитування студентів.

Так, питальник «Відношення студентів до нового виду роботи над твором» дозволив зробити якісний аналіз мотиваційної структури студентів до виконання творчої роботи, виявити найбільш вагомі причини вибору професії вчителя образотворчого мистецтва. При цьому, серед запропонованих студентам питань були наступні:

- Які почуття Ви відчуваєте, займаючись художньо-дослідницькою діяльністю (страх, здивування, інтерес, захоплення, впевненість, невпевненість, насолода, задоволення, незадоволення, радість тощо)?
- Чи виникло у Вас відчуття того, що наявних у вас знань, умінь, навичок недостатньо для даної діяльності?
- Як Ви реагуєте на невдачу в даній діяльності?
- Як Ви реагуєте на удачу в даній діяльності?

- Як Ви почали ставитися до запропонованих художніх творів (так само, як раніше; по-новому, як до якоїсь таємниці; як до цікавого культурного явища; як до звичайного факту пізнання)?
- Чи здатні Ви орієнтуватися в образно-смісловому змісті художнього твору?
- Чим Вас приваблює дана діяльність?
- Чим Вас відштовхує дана діяльність?
- Який з етапів розуміння художнього твору представляється Вам особливо важким і особливо легким?
- Який з етапів займає найбільшу і найменшу кількість часу і сил?
- Чи з'явилася у Вас впевненість у собі (у зв'язку з переконаністю у своїй інтерпретації художнього твору; в зв'язку з розумінням своїх дій у вивченні художнього твору; в зв'язку з постійною підтримкою педагога; в зв'язку з розвитком технічних навичок)? та ін.

Працюючи над анкетною з виявлення внутрішніх мотивів на здійснення художньо-творчої діяльності студенти повинні були відповісти на твердження, проставивши навпроти номера свою відповідь, використовуючи для цього наступні позначення:

- Вірно (++);
- Мабуть, вірно (+);
- Мабуть, не вірно (-);
- Не вірно (- -).

Серед запропонованих тверджень були такі:

- Заняття художньо-творчою діяльністю дадуть мені можливість дізнатись багато важливого для себе, проявити свої здібності.
- Художньо-творча діяльність мене дуже цікавить, і я хочу досягти високого рівня художньої майстерності.

- Працюючи над творчою роботою мені достатньо тих знань і навиків, які отримую на заняттях.
- Працювати над художніми композиціями мені не цікаво, і я це роблю лише тому, що цього вимагає викладач.
- Складнощі, які виникають при роботі над творами образотворчого мистецтва роблять їх для мене ще цікавішими.
- У процесі роботи над композицією, окрім знань, отриманих на занятті самостійно опрацьовую необхідну фахову літературу.
- Вважаю, що робота над художньою композицією не потребує додаткового опрацювання фахової літератури.
- Якщо мені важко дається робота над творчою композицією, намагаюсь впоратися зі складнощами.
- Під час роботи над композиціями в мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться працювати».
- Питання, пов'язані з образотворчим мистецтвом з інтересом обговорюю у вільний час (на перервах, вдома) зі своїми одногрупниками, друзями.
- Стараюсь самостійно працювати над художніми композиціями, не люблю, коли мені підказують і допомагають.
- Якщо робота над композицією дається складно, прошу викладача замінити її на іншу.
- Вважаю, що всі фахові заняття є цінними і необхідно якомога частіше спілкуватись з викладачем.
- Оцінки, отримані під час занять для мене важливіші, ніж сам процес навчання.
- Якщо я погано підготувався до заняття то особливо не переживаю.
- Мої інтереси та захоплення у вільний час пов'язані з художньо-творчою діяльністю.

- Художньо-творча діяльність дається мені важко, і я повинен примушувати себе виконувати навчальні завдання.
- Вважаю, що я помилився, обравши своєю професією вчителя образотворчого та ін.

За допомогою зазначених методик ми визначили ступінь значущості кожного мотиву, дістали адекватні судження про те, наскільки виражене у студента художнє покликання, супутні й другорядні інтереси.

З метою ширшого та повнішого отримання даних з показників мотиваційно-цільового критерію ми використали усне опитування студентів, основу якого складала такі запитання:

- Яке значення має художньо-творча активність у фаховому становленні учителя образотворчого мистецтва? Обґрунтуйте власну позицію.
- Чи можете Ви дати відповідь, що таке художньо-творча активність які її структурні компоненти?
- Чи подобаються (не подобаються) Вам навчальні заняття з фахових дисциплін? Обґрунтуйте власну позицію.

Як виявилось, абсолютна більшість студентів-майбутніх учителів образотворчого мистецтва вважають художньо-творчу активність важливим компонентом їх фахового становлення (78%).

На противагу першому запитанню, переважна більшість майбутніх педагогів-художників не могли дати свого розуміння художньо-творчої активності та визначити її структурні компоненти: 83% опитаних зазначили, що вперше почули про це поняття, 15% відповіли, що мають певне уявлення, що таке художньо-творча активність, і лише 2% змогли сформулювати власне бачення досліджуваного нами терміну. Як показало опитування, більшість студентів із зацікавленістю відвідують заняття з фахових дисциплін, пояснюючи це наявністю інтересу до художньої діяльності.

Нижче представляємо діагностувальний зріз, спрямований на визначення результатів рівня сформованості в студентів мотиваційно-цільового критерію. Отримані дані представлено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників мотиваційно-цільового критерію художньо-творчої активності (в КУ)**

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Позитивне відношення до викладання творчої роботи	0,64	0,62
2.	Позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін	0,43	0,54
3.	<b>Загальний індекс критерію (<math>\bar{X}</math>)</b>	0,53	0,58

Як бачимо з таблиці, більша величина, яка віддзеркалює рівень позитивного відношення до викладання творчої роботи відповідає першій групі – 0,64, у другій групі ця величина дорівнювала 0,62. Більше значення з коефіцієнта успішності другого показника мотиваційно-цільового критерію відповідало другій групі: 0,54, тоді, як показник першої групи склав 0,43.

Результати діагностувального зрізу свідчать, що студенти першої та другої груп мали незначну різницю у рівні сформованості мотиваційно-цільового критерію. Так, різниця між показниками становить 0,03. Відповідно до цього, показник респондентів першої групи – 0,53, другої – 0,58.

Технологічний критерій художньо-творчої активності складався з таких показників: образна виразність та грамотність творчих робіт; наявність професійних знань, умінь та навичок.

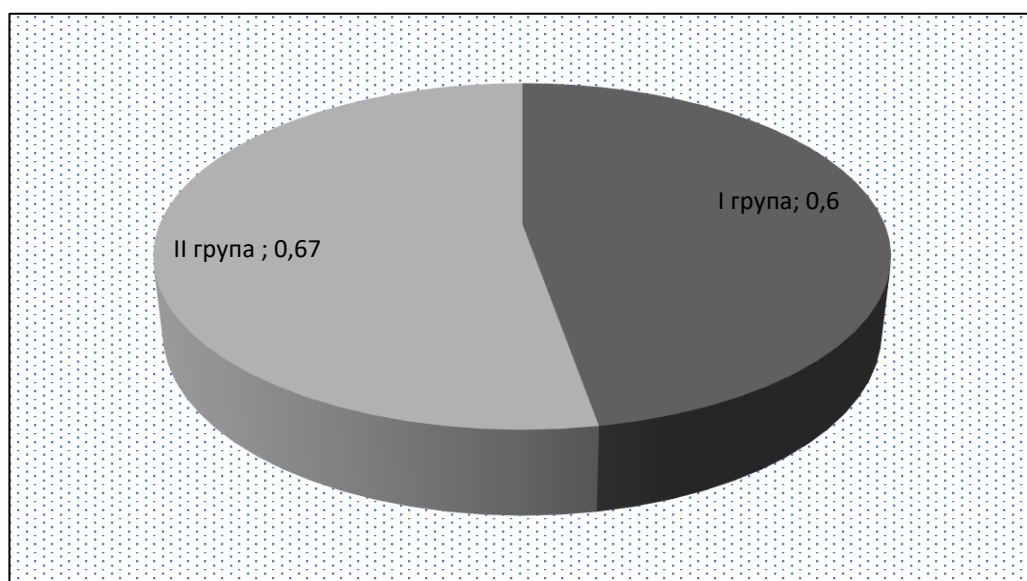
З метою діагностики першого показника нами була використана карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт

[додаток В]. До компетентних суддів увійшли члени комісії – викладачі фахових дисциплін. При цьому, були використані наступні показники:

- Володіння технологією художніх прийомів створення композицій.
- Знання основ композиції, дотримання цілісності.
- Здатність до творчої інтерпретації художніх образів.
- Знання основ кольорознавства та вміння їх застосовувати при гармонізації кольору в творчих роботах, передача характерних кольорових поєднань.
- Передача ритміко-пластичної побудови композиції.
- Знання основних схем побудови художньої композиції.
- Завершеність роботи.
- Якість та акуратність виконання роботи.
- Оригінальність задуму, вміння його розкрити та донести до глядача.
- Передача образної виразності шляхом використання в роботі різноманітних художніх засобів, прийомів, вибору матеріалів, що відповідають характеру задуму та основній ідеї роботи.
- Оригінальність авторської інтерпретації.
- Пошук та передача емоційного відношення до твору живопису.

При діагностуванні рівня знань, умінь та навичок було зібрано емпіричні дані за допомогою рейтингу успішності студентів із предметів професійного циклу дисциплін, а також запропоновано учасникам експерименту заповнити карту основних зображувально-виразних засобів [додаток Г] та карту визначення стилю твору живопису [додаток Д].

На рисунку 3.1 зображено результати рейтингу успішності студентів із фахових дисциплін. За допомогою даного рейтингу ми мали можливість отримати дані за показниками успішності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, які брали участь в експерименті.



**Рис. 3.1. Результати діагностувального зрізу успішності студентів із фахових дисциплін у значеннях коефіцієнта успішності**

Як бачимо з наведеної діаграми, коефіцієнт успішності в другій групі склав 0,67, тоді як у першій групі коефіцієнт успішності виявився нижчим на 0,07 і дорівнював 0,6.

У таблиці 3.5 наведено результати діагностувального зрізу з виявлення показників технологічного критерію (в КУ).

*Таблиця 3.5*

**Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників технологічного критерію художньо-творчої активності (в КУ)**

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Образна виразність та грамотність творчих робіт	0,49	0,55
2.	Наявність професійних знань, умінь та навичок	0,45	0,58
3.	<b>Загальний індекс критерію (<math>\bar{X}</math>)</b>	0,47	0,56

З таблиці видно, що вищі результати за двома показниками технологічного критерію мали студенти другої групи. Так, отримані учасників експерименту, що належали до другої групи за показником образна виразність та грамотність творчих робіт становить 0,55, а у студентів першої групи – 0,49. Результати другого показника – наявність професійних знань, умінь та навичок у респондентів другої групи дорівнювали 0,58 у значенні коефіцієнта успішності, тоді як у представників першої групи цей показник дорівнював 0,45.

Таким чином, загальний показник технологічного критерію художньо-творчої активності є наступним: 0,47 у першій групі, та 0,56 у другій, що на 0,09 вище.

Подальша робота була направлена на діагностику показників операційного критерію художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Так, з метою діагностування першого показника – здатність осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції був використаний пакет контрольних завдань на виявлення рівня сформованості та осягнення образно-сміслового змісту художнього твору [додаток Ж]. При цьому, студенти повинні були вирішити запропоновані завдання та дати відповіді на певні питання. Серед них:

- визначити стиль та жанр художньо-живописного твору (Анрі Матісс «Червоні рибки»);
- виявити, який з перерахованих художньо-виразних засобів є найбільш яскравою рисою даного художнього твору (Любов Попова «Мальовнича архітектоніка»);
- визначити художньо-виразний образ твору (Марк Шагал «Прогулянка»);
- існує два рівня пізнання живопису: чуттєвий і раціональний. Як Ви вважаєте, чи достатньо для пізнання твору лише одного з двох рівнів?

- визначте, що є результатом осмислення художнього твору;
- що таке художній образ?
- чи можна вважати критерієм рівня художньої культури особистості художні здібності?
- визначити назву запропонованого твору;
- визначити жанр запропонованого твору, стиль його написання;
- визначити художній образ цілого;
- визначити епоху створення запропонованого твору (час, в якому жив і творив автор);
- визначити роль кожної частини (елемента) щодо гіпотези і смислу цілого;
- пояснити гіпотезу щодо ролі кожної частини в формуванні смислу цілого.

Діагностика другого показника – емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва відбувалась за допомогою карти психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору [додаток 3]. При цьому, студенти визначали емоційний, предметний, сюжетний, символічний рівні, рівень осмислення картини, міркували над наступними питаннями:

- Який розмір картини (монументальний, станковий, мініатюрний)?
- Який формат картини: витягнутий по горизонталі або вертикалі прямокутник (можливо, з округленим завершенням), квадрат, коло, овал?
- Чи є в картині сюжет? Що зображено? В якому середовищі розташовуються зображені персонажі, предмети?
- На підставі аналізу зображення ви можете зробити висновок про жанр твору. До якого жанру: портрет, пейзаж, натюрморт, оголена натура, побутовий, міфологічний, релігійний, історичний, анімалістичний, належить картина?

- За рахунок чого досягається ілюзія просторової глибини (відмінність в розмірі зображених фігур, показ обсягу предметів або архітектури, за допомогою градацій кольору)?
- Що означає той чи інший предмет у творі? Яке символічне навантаження він виконує в загальній структурі твору?
- Яку роль відіграє в картині колорит (підпорядкований малюнку і об'єму або навпаки підпорядковує собі малюнок і сам вибудовує композицію)?
- Чи є колір просто забарвленням об'єму або чимось більшим? Чи є він оптично достовірним або експресивним?
- Чи можна виділити ритмічні повтори у використанні будь-якого кольору або поєднанні відтінків, чи можна простежити розвиток будь-якого кольору? Чи є домінуючий колір / поєднання кольорів?
- Яка фактура живописної поверхні – гладка або пастозна? Помітні окремі мазки? Якщо так, то які вони – дрібні або довгі, нанесені рідкою, густою або майже сухою фарбою?
- Спробуйте уявити себе в межах картини, які почуття вона у вас викликає? Як вплинув на вас цей твір?

Нижче пропонуємо результати сформованості у студентів-майбутніх учителів образотворчого мистецтва початкового рівня операційного критерію (таблиця 3.6).

Як бачимо з таблиці, загальний показник операційного критерію у другій групі склав 0,65 що на 0,02 більше, ніж у першій (0,63). Так, результати діагностування першого показника доводять, що здатність до осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції вища у респондентів другої групи: 0,71 на відміну від 0,68 у представників першої групи. Результати другого показника показали, що здатність до емоційно-

оцінного сприйняття твору образотворчого мистецтва також вище у студентів другої групи: 0,6 на відміну від 0,59.

Таблиця 3.6

**Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників  
операційного критерію художньо-творчої активності  
(в КУ)**

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції	0,68	0,71
2.	Емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва	0,59	0,6
3.	<b>Загальний індекс критерію (<math>\bar{X}</math>)</b>	0,63	0,65

Виходячи з наведених вище результатів, було визначено початковий рівень сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. У таблиці 3.7 наведені результати всіх діагностувальних зрізів за трьома критеріями художньо-творчої активності студентів: мотиваційно-цільовим, технологічним та операційним.

Таблиця 3.7

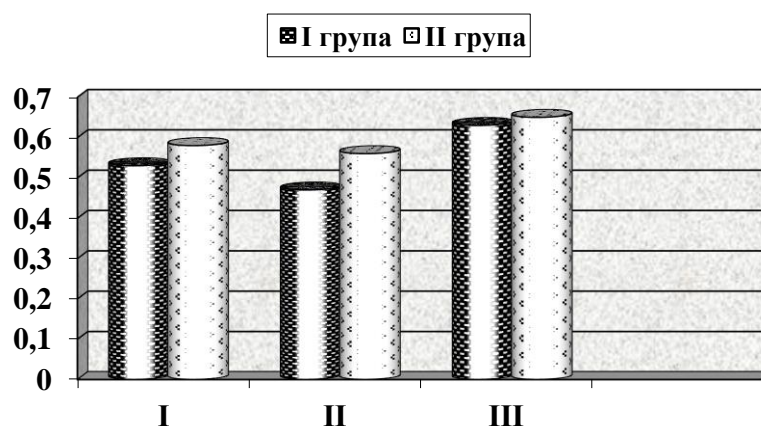
**Результати діагностувальних зрізів з виявлення у студентів початкового  
рівня сформованості художньо-творчої активності  
(в КУ)**

Г Р У П И	Мотиваційно- цільовий	Технологічний	Операційний	Загальний показник ( $\bar{X}$ )
<b>I</b>	0,53	0,47	0,63	0,54
<b>II</b>	0,58	0,56	0,65	0,59

Початковий рівень художньо-творчої активності в студентів першої групи склав 0,54, а у студентів другої – 0,59. Як бачимо, в першому та другому випадку ці результати відповідають низькому рівню сформованості досліджуваного утворення.

Таким чином, результати діагностувальних зрізів, проведених серед майбутніх учителів образотворчого мистецтва першої та другої груп допомогли виявити в останніх рівень мотивації до виконання творчої роботи та вивчення фахових дисциплін; ерудованість студентів у сфері образотворчого мистецтва, володіння ними комплексом необхідних знань, умінь та навичок; здатність до виразного та грамотного виконання творчої роботи; здатність до осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції, емоційно-оцінного сприйняття твору. Завдяки вищенаведеним даним було отримано інформацію про вихідний рівень сформованості художньо-творчої активності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

На рис. 3.2 зображені рівні початкової сформованості художньо-творчої активності студентів за кожним критерієм.



**Рис. 3.2.** Діаграма початкового рівня сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

де: I – мотиваційно-цільовий критерій; II – технологічний критерій; III – операційний критерій.

### **3.2. Методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки та результати формувального експерименту**

Формувальний етап дослідження полягав в упровадженні розроблених педагогічних умов з формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в експериментальній групі. З метою організації та проведення формувального експерименту, контрольні та експериментальні групи були зрівнені. У контрольній групі робота зі студентами здійснювалась традиційним способом, без цілеспрямованої роботи в напрямку формування художньо-творчої активності.

Педагогічними умовами формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в експериментальному дослідженні виступили:

- розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності;
- організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

*Зазначені педагогічні умови були покликані інтенсифікувати творчу діяльність студентів, сприяти активному ставленню суб'єкта пізнання (майбутнього вчителя образотворчого мистецтва) до об'єкта (художньо-творчої діяльності), що сприятиме формуванню художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників.*

Першою педагогічною умовою формування досліджуваного утворення у студентів-художників було визначено **«Розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності»**. При організації зазначеної умови ми виходили з того,

що мотивація є тим підґрунтям, яке визначає професійну направленість особистості та керує її діями. Під час її реалізації нашим завданням було формувати в студентів позитивне ставлення до художньо-творчої діяльності, систему цінностей, які б сприяли формуванню їхньої художньо-творчої активності, а також створити можливості, які актуалізують внутрішні мотиви студентів, формують особистісний сенс та потребу у здійсненні художньо-творчої діяльності.

Слід зазначити, що розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності здійснювався упродовж усього терміну навчання у вищому педагогічному навчальному закладі шляхом спрямованості змісту фахових дисциплін (рисунок, живопис, композиція, комп'ютерна графіка, скульптура, кераміка та ін.). Так, зміст лекційних, форми та методи роботи на практичних заняттях та під час самостійної роботи студентів були спрямовані на послідовний розвиток в останніх усіх структурних компонентів художньо-творчої активності.

Нижче наводимо приклад організації занять з малюнку, під час яких велась робота над натюрмортом, що складається з геометричних тіл (куб, куля, шестигранна призма). *У ході проведення занять нами вирішувались питання стимулювання художньо-пізнавальної активності студентів, розвитку в них творчого мислення при вирішенні навчально-аналітичних завдань малювання з натури.*

Ми враховували, що організація навчально-творчої активності студентів на заняттях малюнком повинна викликати в останніх постійну розбіжність між наявним і минулим досвідом в процесі малювання, зацікавленість майбутньою роботою та її кінцевим результатом, постійну потребу в самореалізації у навчально-творчій діяльності.

Враховувалось, що формування художньо-творчої активності в навчанні студентів буде більш успішним, якщо педагогічне керівництво, по-перше, буде націлювати студентів на самостійне зацікавлене і свідоме

набуття художньо-педагогічних знань і умінь, де засвоєння теоретичних знань, практичних умінь і навичок навчально-творчого малювання буде здійснюватися студентами одночасно, і по-друге, якщо викладач буде постійно враховувати індивідуальні особливості студентів, знати потенційні творчі можливості і потреби кожного учасника експерименту та об'єктивно їх оцінювати.

Під час організації першої педагогічної умови ми брали до уваги, що прояв художньо-творчої активності студентів тісно пов'язаний з рівнем емоційної активності сприйняття. Так, розвиваючи здатність до художнього сприйняття шляхом підвищення емоційного настрою на виконання навчально-творчої роботи, ми формували типові особливості сприйняття, що впливають на створення художнього образу в майбутніх педагогів-художників. Відзначаючи вплив емоційної реактивності особистості і інтенсивність розумових процесів на активність в отриманні інформації, ми намагалися створювати умови для поглиблення навичок зіставлення, відбору відомостей і вражень, завдяки чому підвищувався ступінь диференційованості і складності емоційного переживання, створювалась можливість для активного підходу до життєвих явищ.

Таким чином ми вважали, що під час вирішення першого завдання з малюнку натюрморту, що складається з геометричних тіл, навчальне завдання буде яскраво виражене, якщо до складу натюрморту буде введено контрастні за формою предмети. При такому зіставленні геометричних об'єктів буде наочно підкреслена особливість форми кожного геометричного тіла. Ми вважали більш доцільним підбирати такі пари геометричних тіл, як куля і куб, призма і циліндр, піраміда і конус. Враховувалось, що натюрморт може бути складений більш, ніж з двох геометричних тіл, і в той же час, ні в якому разі не можна перевантажувати постановку великою кількістю предметів.

Особлива увага зверталася на уникнення фронтального розташування об'єктів, на прояв форми тіл в натюрморті не лише з передньої, а й з бокової

сторони, на сприйняття глядачем тіл в різних просторових планах. Для цього тіла розташовувались не щільно один до одного та на різній відстані від художника. Такі тіла, як циліндр і шестигранник не ставились вертикально, а розташовувались на горизонтальній площині таким чином, щоб паралельні грані їх поверхні під тим чи іншим кутом до картинної площини «йшли» вглиб простору.

Відомо, що для успішного виявлення об'ємів і характерних особливостей форм геометричних тіл, а також в їх передачі та виділенні композиційного центру велику роль грає освітлення. Світлом можна виділити центр композиції, підкреслити об'єм і форму предметів, їх розташування в просторі. Як вказував М. Волков, «Вдале освітлення виявляє форму, але відомо також, що невдале, навпаки, ускладнює її сприйняття» [12, с. 35]. Насиченість світла не повинна бути дуже яскравою або слабкою. Необхідно пам'ятати, що предмети на передньому плані висвітлюються сильніше, ніж на другому і, тим більше, на задніх планах. Для того, щоб чітко виражалися тональні градації як на освітлених, так і на затемнених поверхнях геометричних тіл, щоб ясніше для студентів були виражені тіні, рефлекси, натюрморт висвітлювався штучним верхньо-боковим джерелом світла. Горизонтальна площина натюрморту розташовувалась нижче рівня горизонту, вона була досить світлою, щоб студенти добре бачили падаючі тіні. Фон був дещо темнішим освітленого гіпсу, але значно світлішим тіней на геометричних тілах. Невелике затемнення фону також використовувалось для того, щоб досягти більшого взаємозв'язку між самими геометричними тілами.

При поясненні нового матеріалу нами була використана таблиця методичної послідовності роботи над натюрмортом, на якій було зображено чотири основні етапи роботи – початок, конструктивна побудова тіл, початок і закінчення світло-тонової проробки форми за допомогою штрихів і завершення малюнка, а також каркасні моделі геометричних тіл (куб, циліндр, шестигранник, куля).

Учасникам експерименту було наголошено, що при собі необхідно мати лист ватману 72 розміру, інструмент для заточування олівців, кнопки, заточені олівці різної твердості (Т, ТМ, М, 2М, або Н, НВ, В, 2В) та гумку.

На першому занятті, при лінійно-конструктивному малюванні, перед студентами стояло завдання: усвідомлено обирати таку точку зору на натуру, щоб вона сприяла її яснішому сприйняттю; враховувати просторову неоднорідність зображувальної поверхні, різний характер сприйняття її країв, верху, низу та центру; знаходити розміри і фактуру предметів; вибирати і використовувати згідно художнім завданням властивості і особливості зображувального матеріалу (твердість олівця, якість паперу, можливості гумки як інструменту малюнка); підходити до конструктивної побудови геометричних тіл на основі знання принципів утворення форми; передавати простір на основі знань законів перспективи.

На другому занятті, при тональному опрацюванні малюнка, перед учасниками експерименту стояло завдання: прагнути до переконливого світлотіньового моделювання предметів, що входять у натюрморт малюнка, знати такі основні поняття, як відблиск, власна і падаюча тіні, рефлекс, світло, півтінь, закономірності розподілу світлотіні на поверхні предметів; постійно пам'ятати про техніку виконання, культуру малюнка, яка повинна підпорядковуватися зображувальним завданням і не бути самоціллю.

*Завдання I. Лінійно-конструктивне малювання натюрморту, складеного з геометричних тіл (куб, циліндр, куля, призма і т.д.).*

*Матеріал:* папір, олівець.

*Мета:* Розкрити природу творчого аналізу предметів малювання, визначити принципову різницю між творчим малюванням, в основі якого лежить аналіз, переосмислення і узагальнення дійсності, і копіюванням природи, відмінною рисою якого є змальовування видимих частин предмета. Розвивати просторове мислення, навички аналізу конструкції предметів, образотворчі здібності.

*Завдання:* Ознайомити з принципами просторової побудови простих геометричних тіл засобами лінійно-конструктивного малюнка; практичне засвоєння ролі вертикалі і горизонталі в малюнку як головних орієнтирів визначення просторового положення ліній, що показують ширину, висоту і глибину предметів. Дати початкові відомості про компоновання малюнка, виразності ліній в лінійно-конструктивному малюнку. Навчити послідовно працювати над малюнком.

*Устаткування:* Наочна таблиця, що демонструє послідовність малювання геометричних тіл; таблиця, що показує послідовність малювання натюрморту; кращі студентські малюнки минулих років; каркасні моделі геометричних тіл з дроту.

*Хід заняття.*

*Теоретична частина.* Після того, як студенти підготують своє робоче місце, необхідний матеріал, увага учасників експерименту приверталась до натурної постановки та таблиць, студентам демонструвались різні варіанти компоновки на аркуші і послідовність малювання групи геометричних тіл як окремо, так і в групі натюрморту. Разом зі студентами відбувався аналіз композиції кожного варіанту, відзначались їх істотні недоліки, особлива увага зосереджувалась на правильно скомпонованому малюнку.

Студентам було пояснено основні прийоми композиційного розміщення натюрморту на площині аркуша. При цьому, майбутні учителі образотворчого мистецтва давали відповіді на запитання:

- Як потрібно розташувати лист – вертикально чи горизонтально і чому?
- Як краще розмістити основну групу предметів на площині аркуша, і що для цього слід враховувати, тощо.

За допомогою навідних запитань студенти аналізували просторове положення і характерну форму предметів:

- Яке з тіл більше по висоті і ширині?

- Яке тіло ближче до Вас, а яке далі?
- Як геометричні тіла розташовані на предметній площині відносно один до одного?

Роздумуючи над поставленими запитаннями та висловлюючи власні судження, студенти не лише збагачували власні професійні знання, а й відбувався розвиток їхнього творчого мислення, проявлялась зацікавленість навчальним предметом, що сприяло позитивній мотивації на оволодіння художньо-творчою діяльністю, а також формуванню досліджуваного утворення.

Далі студенти переходили до аналізу конструктивної будови кожного геометричного тіла (куб, куля, шестикутник, циліндр).

Перед тим як перейти до малювання натюрморту, складеного з геометричних тіл, студентам було необхідно ознайомитися з прийомами зображення куба, кулі, шестикутника та циліндра. Щоб правильно зобразити об'ємні предмети прямокутної форми в кутовому положенні, студенти визначали їх розмір, основні пропорції, перспективне положення, просторове положення всіх сторін за допомогою перспективних ліній.

Так, наприклад, малювання куба було рекомендовано починати зі встановлення в натурі основних пропорцій всієї його маси. На аркуші паперу зазначались межі малюнка по вертикалі і по горизонталі (висота і ширина малюнка). Ці початкові позначки меж малюнка були необхідні для визначення розташування зображення куба на аркуші паперу і його основних пропорцій.

Порівнюючи між собою видимі величини правої і лівої граней куба, студентам пропонувалось провести переднє ребро і відзначити його висоту. Потім провести лінію нижньої, а потім верхньої основи. Останніми проводяться лінії задніх сторін верхньої основи куба.

Особлива увага загострювалась на помилках, які найчастіше допускаються при визначенні місця і величини переднього ребра куба, а також при проведенні лінії нижньої основи. Вірність малюнка перевірялась

точками сходу. Для цього студентам рекомендувалось прикріпити малюнок до великого аркушу паперу і, продовжуючи лінії ребер, що йдуть у глибину, визначити, чи лежать на одній лінії горизонту їх точки сходу.

Подібним чином велася побудова малюнка будь-якого предмета прямокутної форми. Для більш повного уявлення про структуру об'ємних предметів прямокутної форми ми користувалися їх каркасною моделлю з дроту, задаючи при цьому наступні питання:

- Що таке перспектива?
- Що таке лінія горизонту, точка сходу тощо.

За зовнішнім виглядом кулі важко судити про її конструкцію, тому для її побудови студентам рекомендувалось скористатися додатковими лініями, що нагадують вертикальну і горизонтальну осі і межу світлотіні. Щоб побудувати контур кулі, можна спочатку намалювати квадрат, а потім відсікти від нього кути. Від утвореного восьмикутника знову відсікаються кути. Тепер учасникам експерименту було легко вписати в отриманий багатокутник окружність – контур кулі.

Після цього, всередині контуру кулі намічалась межа світлотіні, і по ній будувався овал. При поясненні послідовності зображення кулі основна увага експериментатора зосереджувалась на аналізі світлотіні, передача якої в малюнку кулі завжди створює певні ускладнення. Для того, щоб правильно побудувати шестигранник, необхідно визначити його основні пропорції по вертикалі і горизонталі, його перспективне положення за допомогою перспективних ліній.

Малювання шестигранної призми рекомендувалося починати з передньої стінки. Потім аналогічно передній стінці шестикутника вибудовувалась її задня стінка. При цьому, особлива увага майбутніх учителів образотворчого мистецтва зверталась на конструктивну сутність малюнка шестигранної призми з урахуванням перспективних змін площин, що утворюють об'ємну форму, які лежать в основі формоутворення. Так, вирішити в малюнку конструктивну основу шестикутника – це значить

побудувати всі видимі і невидимі грані з урахуванням їх взаємозв'язку і положення в просторі по відношенню до того, хто малює.

Найбільш важким завданням для студентів є зображення простих тіл обертання, серед яких конус, циліндр. Відомо, що тіла обертання утворюються при нерухомій осі обертання, що дає можливість студенту встановити положення осі обертання і визначити поверхню циліндра і конуса. Знаючи положення і розмір їх основи, перпендикулярної до осі обертання, в малюнку легко відтворити абрис поверхні.

Основу тіл обертання циліндра і конуса зображують у вигляді еліпсів, велика вісь яких завжди буде перпендикулярна загальній осі обертання тіла. Ця перпендикулярність не змінюється і при нахилі осі, вона завжди точно фіксується в малюнку. У зв'язку з цим, малювання циліндру або конусу пропонувалось починати з положення осі обертання і визначення її нахилу, якщо циліндр або конус будуть знаходитися в горизонтальному положенні. Потім в точці, яка є центром основи, необхідно провести перпендикуляр до цієї осі і, намалювати еліпс, визначивши співвідношення його довгої і короткої сторін.

При побудові циліндра, у якого площини верхньої і нижньої основи паралельні, студентам пропонувалось дотримуватися перспективного скорочення і різниці в рівнях цих площин. Для того, щоб правильно визначити перспективне скорочення, учасникам експерименту пропонувалось намалювати перетин циліндра, що проходить через вісь обертання. Таким чином, одержаний прямокутник легко намалювати в перспективі і тим самим визначити положення еліпсів круглих основ. Ці важливі особливості перспективного зображення враховувались при малюванні циліндра, покладеного на площину.

Також слід зазначити, що «вписування» циліндра в паралелепіпед, який допомагає творчо пояснити особливості перспективного зображення, не повинно розумітися як спосіб побудови малюнка; малюнок повинен вестися на основі спостереження природи.

Після аналізу конструктивної будови окремо взятих геометричних тіл, увага студентів зверталась на таблицю, що показує методичну послідовність роботи над малюнком натюрморту, складеного з групи геометричних тіл. Запропонована наочність допомагала студентам зрозуміти послідовність ведення роботи, що складалася з чотирьох основних етапів. При цьому, їхня увага загострювалась на перших двох стадіях, які повинні бути виконані на першому занятті.

На прикладі першого малюнка таблиці, ми показували студентам композиційне розміщення зображення натюрморту на аркуші паперу і виявлення загального характеру форми. На другому малюнку наступного етапу лінійно-конструктивної побудови геометричних тіл пояснювалось, що побудову малюнка треба вести тонкими лініями, які повинні наноситись на аркуш паперу дуже легко та ледь помітно, для того, щоб малюнок можна було виправити без застосування гумки.

При цьому, експериментатором здійснювався особистий показ на пересувній дошці, який демонстрував зображувальні можливості лінії. Студентам пояснювалось, що лінія в навчальному малюнку повинна істотно відрізнитися від плоскої креслярської лінії своєю різноманітністю (напрямком, товщиною, тональністю). Учасником експерименту пояснювалось, що в навчальному академічному і тим більше в творчому малюнку промальовування одноманітною лінією однакової товщини є неприпустимим, так як така лінія не буде відповідати завданням малюнка, передавати всю глибину простору, його обсяг, а отже, при такому промальовуванні предмети будуть сприйматися плоскими.

Також увага учасників експерименту зверталась на основні закони лінійно-повітряної перспективи, на лінії горизонту і предметної площини, на якій будуть знаходитися предмети натюрморту. Студентам пропонувалось починати малювати предмети геометричних тіл з основи, для того щоб точніше визначити місце кожного предмета на площині, щоб предмети не «врізалися» один в одного і не «повисали» в повітрі.

Перед тим, як приступити до малювання натюрморту, ще раз уточнювалося, де проходить лінія горизонту, наголошувалось, що нижня основа геометричних тіл відносно до погляду художника завжди буде розгорнута більше, ніж верхня, що всі ребра на предметах, спрямовані в одну точку сходу, будуть паралельні відносно один до одного тощо.

Під час *практичної роботи* над зображенням геометричних тіл, студентам постійно робились зауваження і пояснення за малюнками, проводилась індивідуальна робота. Так, учасники експерименту отримували поради з приводу того, як краще намалювати симетричний об'єм конуса, коли краще йти не від контуру, а від осі цього обсягу: «Коли малюєш правий контур предмета, дивись на лівий» тощо. Або, при визначенні будь-якого розміру або напрямку сторін геометричних тіл слід одночасно порівнювати якомога більше інших розмірів і напрямків в натурі і на малюнку.

До кінця заняття студенти в один ряд виставляли свої роботи, разом з експериментатором виявляли їхні недоліки й позитивні сторони. Після обговорення малюнків студентам повідомлялось завдання на наступне заняття: зробити начерки і замальовки з предметів домашнього побуту (книги, коробки, м'яча і т.п.).

*Завдання 2. Малюнок натюрморту складеного з трьох-чотирьох геометричних тіл (куб, циліндр, куля, шестигранник тощо).*

*Матеріал:* папір, олівець.

*Мета:* Створити мотивацію на розвиток образотворчих навичок. Розвинути у суб'єктів навчання навички в передачі форми тіл і простору за допомогою тону.

*Завдання:* Закріпити навички лінійно-конструктивної побудови зображення. Розвинути уявлення про закономірності розподілу світлотіні на різних за характером формах і передачі простору світлотінню. Засвоїти основні поняття: відблиск, власна і падаюча тіні, рефлекс, світло, півтінь. Навчити послідовно працювати над малюнком.

*Обладнання:* Таблиця, що демонструє послідовність малювання натюрморту; таблиця, що показує розподіл світлотіні на предметах гранованої і округлої форми геометричних тіл; кращі студентські роботи минулих років.

*Хід заняття.*

Після того, як студенти підготують своє робоче місце, необхідний матеріал, студентам повідомлялись мета і завдання майбутнього практичного заняття. Увага учасників експерименту приверталась до таблиці, яка розкриває послідовність малювання гіпсових геометричних тіл, та яка буде нагадувати про перші два етапи роботи над малюнками, виконаними студентами на попередньому занятті. Робиться акцент на малюнках, що показують початок і закінчення тонового опрацювання форм предметів і всієї постановки.

Перш, ніж приступити до тонального опрацювання малюнка, студентам рекомендувалось розглянути на прикладі, або на самих предметах в постановці деякі особливості розподілу світла. Учасникам експерименту наголошувалось, що кожен предмет має свій певний тон, який буде залежати не тільки від фізичних властивостей його поверхні, але і від відстані до джерела світла. Повідомлялось, що джерело світла, висвітлюючи предмет, завжди буде визначати не тільки його положення в просторі, але і виявляти характер його об'ємної форми відповідно до конструктивної будови. А оскільки окремі ділянки (поверхні) того чи іншого об'ємного предмета розташовуються під різними кутами до джерела світла, то буде різна і їх ступінь освітленості. Це пояснюється тим, що вони приймають на себе різну кількість світлових променів. Найбільш освітлені частини, тобто ті поверхні, що звернені до джерела світла і отримують найбільший потік прямих променів, прийнято називати світлом.

На пересувній дошці, за допомогою схематичного зображення, експериментатором демонструвалась різниця характеру тону, його переходу від світлової частини на предмет до тіньової. Студентам пояснювалось, що

освітленість поверхні предмета буде значно зменшуватись по мірі зменшення кута падіння світлових променів, де косі (ковзаючі) промені світла будуть утворювати на поверхні предмета півтінь.

На прикладі зображення округлих форм кулі, циліндра, конуса півтінь показується в зоні плавного переходу від світлової частини до тіньової, а на предметах гранованою форми куба, прямокутної призми, піраміди, шестикутника півтінь показується як самостійна зона між освітленою та тіньовою частинами. Предмети мають і утворюють також і тіньову частину (власну і падаючу тіні), тобто, не освітлену прямими променями світла.

Однак, всередину контурів власних і падаючих тіней в натюрморті теж потрапляє світло, але тільки відбите від інших об'єктів, які і будуть утворювати рефлекси. Для прикладу, більшої переконливості і наочності білий аркуш паперу підносився до тіньової частини одного з предметів натюрморту, після чого студенти наочно спостерігали, що вона стає світліше. Найсвітліша ділянка освітленої поверхні предмета, що відображає найбільшу кількість променів світла, називається відблиском.

Найкраще відблиск проглядається на глянцеvih, полірованих поверхнях, особливо на опуклих і увігнутих формах. Для кращої наочності, експериментатором на аркуші паперу вугіллям було зображено циліндр і призму, де демонструвався напрямок променів світла, намічались тонові градації з їх назвами: світло, півтон, власна і падаюча тіні, рефлекс і відблиск.

Для розкриття поняття про ступінь насиченості світлотіні в натурі, студентам демонструвалось два подібних за всіма параметрами предмета (два гіпсових куба), які висвітлювались джерелом світла різної сили. Після цього учасникам експерименту ставало зрозуміло, що на кубі, який освітлений більш сильним джерелом світла, світлотінь буде виражена чіткіше, ніж на кубі, освітленому менш сильним джерелом. Це можна простежити і в натурній постановці з групи геометричних тіл, освітлених єдиним джерелом світла. Чим ближче предмет розташований до джерела світла, тим сильніше і

контрастніше виражена на ньому світлотінь відносно до освітлених і тінювих поверхонь предметів, що знаходяться далі від цього джерела світла. Увага майбутніх педагогів-художників зверталась і на те, що при зменшенні освітленості буде висвітлюватись тінюва сторона предмета, і навпаки, при збільшенні освітленості тінюва сторона предмета буде посилюватися.

Всі ці тонові відмінності найбільш яскраво можна простежити на білих гіпсових геометричних тілах. Тому не випадково студенти вчилися їх розрізняти саме в натюрморті, складеному з гіпсових геометричних тіл. Тим часом, їм необхідно побачити ці закономірності і на всіх інших оточуючих нас предметах, різних за кольором і тоном. Глибини тону в малюнку можна досягти за допомогою багаторазового накладення штрихів у різних напрямках. При цьому демонструвалось, як треба тримати в руках олівець, як проводити окремі штрихи, які види штрихування найкраще використовувати при опрацюванні тієї чи іншої за характером форми або обсягу зображуваних предметів у просторі.

Студентам рекомендувалося починати роботу з найтемніших місць, поступово переходити до півтону і світла. Перед практичною роботою над малюнком натюрморту, складеного з геометричних тіл у тоні, учасникам експерименту ще раз було потрібно перевірити лінійно-конструктивну побудову малюнка, пропорції предметів, їх знаходження на предметній площині тощо.

Під час практичної роботи над передачею об'ємних форм геометричних тіл у просторі, робились необхідні пояснення і зауваження щодо їх малювання. Активно використовувалась як групова, так і індивідуальна форми роботи зі студентами.

Так, при виконанні даних завдань було помічено, що рівень художнього пізнання студентів експериментальних груп в основному мав інтуїтивний характер виконання навчального завдання. Це призвело до висновків про доцільність використання індивідуального підходу в навчанні студентів.

Наприклад, студентам, схильним до надмірного прояву емоційності в малюнку, ставились додаткові завдання на розумові операції, пов'язані з активізацією образного мислення, куди входило вирішення таких завдань:

- передача загального характеру форми;
- вміння узагальнювати малюнок;
- вміння виділяти головне в роботі;
- вміння впорядковувати деталі;
- вміння спостерігати, аналізувати і міркувати під час роботи;
- своєрідно і оригінально мислити тощо.

В індивідуальній роботі зі студентами, роботи яких ґрунтувалися лише на мисленнево-аналітичних операціях при повній відсутності будь-якого прояву продуктивно-творчої розумової діяльності, емоційно-чуттєвого сприйняття природи, акцент робився на додатковому емоційному навантаженні. Таким учасникам експериментальної групи ставились додаткові завдання на передачу динаміки, внутрішнього стану предметів зображення, на використання зображальних та виразних якостей матеріалу для передачі особистого ставлення до зображуваного, куди входили питання композиційного вирішення, пластики малюнка, тонального рішення, пропорційних рішень, манери виконання.

Перед закінченням заняття відбувся перегляд і обговорення малюнків, виявлялись їх переваги і недоліки. Після обговорення студентам повідомлялось завдання додому. Так, учасникам експерименту рекомендувалось зробити малюнки на конструктивність побудови побутових предметів, на техніку основних чотирьох способів малюнка олівцем: затушовування, паралельний штрих, перехресний штрих, короткий штрих з тоною розтяжкою.

Таким чином, на заняттях нами створювалася емоційно-творча обстановка, що сприяла утворенню в учасників експериментальної групи позитивної мотивації на оволодіння художньо-творчою діяльністю. Завдяки

застосовуваній системі педагогічних установок на вирішення творчих завдань, були отримані позитивні результати, що виразилися в зростанні художньо-пізнавальної активності студентів. Майбутні педагоги-художники свідомо, поетапно вели свою роботу, вирішували навчальні завдання побудови малюнка з урахуванням виразності форми, освоювали різні графічні матеріали (вугілля, сангіна, пастель з обмеженою колірною гамою) та зображувальні площини (папір або картон різної фактури і кольору тощо).

Студентам рекомендувалося пам'ятати, що в завдання образного вирішення натурної постановки входить вибір художнього матеріалу, техніка і манера малювання, тому ми прагнули навчити студентів творчо підходити до своєї роботи, самостійно і поетапно її здійснювати.

З метою активізації художньо-пізнавальної діяльності, перед студентами ставився ряд проблемно-творчих завдань, які вирішувалися перед виконанням навчальних постановок: визначення змісту постановки, предметів оточення, їх естетичного взаємозв'язку, просторових можливостей ліній, тонів, організації постановки на аркуші, способів перевірки правильності зображення (оцінка і самоконтроль), взаємозв'язку предметів між собою та їх взаємодії з навколишнім середовищем, вибір зображувальних художньо-графічних матеріалів і способів роботи з ними для вирішення даної постановки. В результаті у студентів, окрім оціночних дій, формувалось професійне вміння планувати і аналізувати свою діяльність, усвідомлювалася значущість кожного етапу роботи над навчальним малюнком.

Другою педагогічною умовою формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у нашому дослідженні було обрано **організацію художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання.**

Проблемний метод навчання образотворчому мистецтву визначається специфікою художнього методу пізнання і творчості, в чуттєво-сенсорному і

дієвому засвоєнні способів створення художнього образу за допомогою художньо-виражальних засобів.

Обираючи зазначену педагогічну умову ми враховували, що проблемне навчання стимулює внутрішню мотивацію навчання; підвищує пізнавальний інтерес; формує самостійність; розвиває творчі здібності, уяву; розвиває комунікативні навички; підвищує міцність засвоєння вивченого; формує переконання; стимулює оволодіння навичками дослідницької діяльності.

Відомо, що головним етапом у проблемному навчанні є створення проблемної ситуації. Так, при організації навчального процесу ми намагалися створити такі умови, при яких у студентів буде виникати потреба в нових знаннях, що змусить останніх прагнути до їх отримання і засвоєння.

Окрім цього нами враховувалось, що проблемне навчання сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості, в процесі пізнавальної діяльності в учасників експерименту вироблятиметься критичний тип мислення. Студенти здійснюють самостійний пошук і роблять для себе нові відкриття, що приносить їм задоволення отриманими результатами та бажання продовжити свою навчальну діяльність, що сприяє підвищенню творчої активності.

Як зазначає О. Соколова, проблемне навчання – це пошук студентами нових знань, які хоч за допомогою педагога, але в більшій мірі самостійно, знаходять рішення. Цей пошуковий метод протилежний методу сприйняття нових готових висновків викладача. Пошуковий метод дозволяє краще сприйняти і зрозуміти досліджуваний матеріал, так як студент «пропускає» через себе нові знання, а отже, вони краще запам'ятовуються [46, с. 117].

Таким чином, у нашому дослідженні проблемне навчання ми розглядали як *спосіб, при якому студенти, аналізуючи матеріал, самостійно отримують нову необхідну інформацію, поглиблюють і розширюють свої вже отримані раніше знання, або ознайомлюються зі способами нового застосування вже наявних знань, умінь та навичок.*

Найважливішою метою в проблемному навчанні ми вважали підвищення рівня інтелектуальної діяльності студентів, що є запорукою формування їх художньо-творчої активності. Задля цього важливо надавати знання в системі розумових дій, що є характерною для вирішення нестандартних завдань, а не викладати окремими операціями в хаотичному порядку. Таким чином, за засобом проблемного навчання, студент поступово опановує систему творчих розумових дій, що призводить до формування особливого типу мислення, яке у науковій педагогічній літературі визначають як наукове, критичне, діалектичне.

Основною сутністю організації процесу проблемного навчання в образотворчому мистецтві вважаються протиріччя, умовою виникнення, усвідомлення та вирішення яких є ступінь самостійності, художньо-емоційної, художньо-пізнавальної потреби й активності студентів зі створення і переживання художнього образу.

Функції проблемного навчання у процесі формування художньо-творчої активності передбачають взаємодію трьох основних завдань розвитку особистості майбутніх учителів образотворчого мистецтва: пізнавальну, розвиваючу та виховну. Пізнавальний аспект полягає в тому, що студенти засвоюють способи осягнення і організації художнього образу в практичній діяльності на заняттях з фахових дисциплін при сприйнятті художніх творів й навколишнього середовища. Розвиваючий – включає в себе формування якостей художньо-розвиненої особистості, яку характеризує самостійність художнього мислення, потреба застосування засвоєних знань, умінь та навичок в реальному житті, здатність до творчого вирішення поставлених завдань і проблем. Виховний аспект передбачає формування якостей високоморальної, гармонійної особистості майбутнього педагога-художника.

При організації другої педагогічної умови ми дотримувались наступних настанов:

- обов'язкове застосування у навчальному процесі творчих завдань, створення атмосфери, сприятливої для творчих пошуків способів вираження задуму та втілення художнього образу;
- використання пізнавальних і творчих труднощів, з метою розвитку творчого мислення студентів.

Погоджуючись з Л. Риловою [44] ми враховували, що проблемна ситуація у навчальному процесі стає проблемною і дасть позитивний навчальний результат тільки в тому випадку, коли вона відповідатиме інтелектуальному рівню студентів. Лише за таких умов, майбутні учителі образотворчого мистецтва прагнуть знайти вихід зі створеної навчальної проблеми, намагаються вирішити поставлені перед ним задачі.

Окрім створення проблемних ситуацій, під час організації проблемного навчання в процесі викладання фахових дисциплін ми враховували важливе значення проблемних запитань, які сприяють активізації розумового процесу студентів. Разом із цим для нас було важливо, щоб поруч із проблемною ситуацією, проблемні запитання відповідали інтелектуальному рівню учасників експерименту.

Реалізація зазначеної педагогічної умови базувалася на трьох типах проблемного навчання на заняттях з фахових дисциплін:

- художньо творче пізнання (робота над створенням художнього образу);
- підбір способів і методів створення художнього образу;
- оволодіння відповідною технікою і матеріалом.

Розглянемо їх детальніше. Перший тип – художньо-творчого пізнання – пов'язаний зі створенням художнього образу. Так, маючи власний художній задум, студенти, базуючись на обраній темі, сюжеті композиції, відшукували способи його матеріалізації. У свою чергу, це слугувало умовою набуття нових художніх навичок, захопленості процесом втілення свого задуму, емоційно-естетичної напруженості, розвитку власної самостійності, творчої

активності. Основним завданням було прагнення до того, щоб студенти набували нові духовно-естетичні почуття, відчували потребу у самовдосконаленні.

При підборі способів і методів створення художнього образу головний акцент робився на засобах виразності образотворчого мистецтва. Головним завданням учасників експерименту було зрозуміти, як організувати художній образ, оволодіти законами композиції, конструкції, усвідомити, як створити простір, об'єм, гармонізувати кольори. Результатом є демонстрація декоративних образних рішень.

Реалізація третього типу проблемного навчання – оволодіння відповідною технікою і матеріалом – передбачала ведення майбутніми педагогами-художниками пошукової діяльності, направленої на віднайдення прийомів роботи в запропонованій педагогом техніці або запропонованим матеріалом. Тобто, це навчально-пошукова діяльність, пов'язана з перенесенням задуманого образу в художній матеріал.

Кожна проблемна задача всіх трьох типів носила наочно-образний характер, та обов'язково включала в свою структуру особистість студента з його художнім, емоційно-естетичним досвідом та суб'єктивними художніми й інтелектуальними можливостями. Таким чином, співвідношення «відомого» і «невідомого» мало особистісний характер, змістом якого були не нові поняття, а нові способи художньо-естетичних дій, створення художнього образу, нові естетичні почуття та емоції.

Виходячи зі специфіки художньо-творчої діяльності, а також з огляду на особливості змісту та організації фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у закладах вищої освіти, нами враховувались наступні особливості застосування проблемного навчання у цьому процесі:

- переважання практичної діяльності над теоретичною, в результаті чого створювався реальний естетично-цінний продукт;

- унікальність продукту художньо-творчої діяльності студентів, його неповторність та індивідуальність, самостійність пошуку способів створення художнього образу;
- новизна продукту художньо-творчої діяльності;
- особистісний характер процесу, емоційно-естетична активність процесу зображення, які відображалися на продукті діяльності учасників експерименту.

Формами організації навчання на основі проблемного навчання виступали:

- словесний опис протиріч;
- формулювання питання, завдання, та ін.;
- показ проблемного досвіду;
- практичне вирішення навчальної проблеми та ін.

У ході дослідно-експериментальної роботи ми використовували методи проблемного навчання різної складності. Серед них:

- проблемний виклад, який характеризувався тим, що ситуацію пропонував викладач та вирішував її разом зі студентами;
- частково-пошуковий метод полягав у тому, що експериментатор створював проблемну ситуацію, а студенти активно і самостійно її вирішували;
- дослідницький метод, при якому студенти створювали та вирішували проблемну ситуацію самостійно;
- метод евристичної бесіди.

При цьому, невідомими при вирішенні проблемної ситуації виступали ціль, об'єкт, умови, спосіб діяльності.

При організації даної педагогічної умови ми застосовували проблемні ситуації як у процесі сприйняття творів мистецтва та навколишньої дійсності, так і під час практичних завдань, на будь-яких етапах заняття: під час

пояснення завдання, під час виконання практичної діяльності, та під час узагальнення матеріалу.

Так, під час виконання практичного завдання, проблемні ситуації були пов'язані з художньо-естетичною новизною, зі ступенем узагальнення, з невідомими способами організації художнього образу, зі ступенем емоційно-естетичного впливу. Проблемні ситуації створювались з урахуванням художніх можливостей студентів, їхньої мотивації, естетичної та моральної сторін особистості.

Застосовувані нами проблемні ситуації перш за все базувалися на протиріччях. В основі усвідомлення будь-якого протиріччя знаходилося певне ускладнення, конфлікт, подив. При цьому, нами використовувались наступні прийоми:

- підведення студентів до невідповідності з тією метою, щоб вони знайшли самостійний спосіб вирішення навчальної проблеми;
- зіткнення протиріч;
- виклад кількох точок зору, які розкривають одне й те ж саме питання;
- розгляд одного явища з різних позицій;
- порівняння і зіставлення фактів і явищ, узагальнення висновків;
- постановка проблемного завдання з надлишком, або навпаки недостатньою кількістю інформації;
- обмеження вибору;
- знайомство з думками різних вчених, ознайомлення з історією написання картини, простеження причинно-наслідкових зв'язків;
- знайомство з новим поглядом на звичні явища;
- поставка перед студентами запитань на зразок: який взаємозв'язок або як різні науки пояснюють одне і те ж явище тощо.

У контексті впровадження зазначеної педагогічної умови, організація занять з фахових дисциплін здійснювалася з урахуванням послідовності певних етапів (рис. 3.3). В процесі організації занять на основі проблемного навчання, нами використовувались прийоми, завдяки яким ми прагнули загострити протиріччя, зробити їх зрозумілими та доступними для майбутніх учителів образотворчого мистецтва, посилити значущість досліджуваної проблеми. Серед них:

- боротьба ідей;
- несподіваність та гострота;
- парадоксальність;
- теоретична і практична значущість питання, що розглядається;
- персоніфікація і конкретизація;
- співставлення та ін.

При організації занять на основі проблемного навчання, студентам пояснювався найбільш складний матеріал, повідомлялись необхідні факти, завдяки чому учасники експерименту підводились до вирішення складного завдання. На основі отриманих фактів, студенти аналізували інформацію, самостійно робили висновки та узагальнення, що сприяло розвитку їх розумової діяльності, художньо-творчої активності.

За допомогою експериментатора майбутні педагоги-художники формулювали визначення понять, правила, теореми, закони, самостійно застосовували отримані раніше знання в новій ситуації (винаходили, конструювали, планували, майстрували тощо), художньо відображали дійсність.

Отже, головною умовою застосування проблемного навчання було залучення студентів-художників до практичної діяльності, в процесі якої майбутні учителі образотворчого мистецтва виступали в ролі суб'єкта навчання, завдяки чому в останніх виникала стійка потреба в оволодінні матеріалом. Головною відмінністю проблемного навчання від викладання

традиційними методами була орієнтація учасників експерименту на дослідницьку діяльність, що спрямована на отримання нових знань у процесі вирішення теоретичних і практичних проблем. Важливо відмітити, що в процесі пошукової діяльності набуті студентами знання об'єднуються в єдине ціле, призводячи до нового рівня художньо-творчого розвитку, та сприяючи формуванню досліджуваного цілісного утворення.



**Рис. 3.3. Етапи організації занять з фахових дисциплін на основі проблемного навчання**

У зв'язку з цим, майбутні вчителі образотворчого мистецтва займалися активним пошуком правильного вирішення дидактичної проблеми, самостійно здобували нові знання, збільшували варіативність дій, емоційно висловлювали ставлення до зображуваного і передавали його через художній образ. Відмічаємо вплив проблемного навчання на суттєвий розвиток у студентів мотиваційної та вольової сфер навчальної діяльності.

Впровадження сучасних технологій в освітню практику, в тому числі й у процес підготовки майбутніх педагогів-художників, відкриває нові можливості. Завдання сучасної вищої школи – формувати здатність діяти в умовах стрімкого розвитку сучасного суспільства, використовуючи ці нові можливості. Саме тому, третя педагогічна умова нашого дослідження – **використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.**

Термін інформаційно-комп'ютерні технології виник на початку ХХІ століття, характеризуючи нове інформаційне суспільство, яке будує людство. Відомо, що для кожного періоду людської історії характерне певне слово-символ, яке влучно виражає його сутність. Наприклад, ХХ століття пов'язують із такими символами, як науково-технічна революція, індустріалізація. ХХІ століття ототожнюється зі словом інформація. Телекомунікаційні пристрої (засоби зв'язку) здійснюють розподіл інформації та її передачу на будь-яку відстань. Зв'язок та інформатизація в нашому столітті об'єднуються терміном інфокомунікацій, які ґрунтуються на останніх технічних та наукових досягненнях суспільства.

Інформаційно-комп'ютерні технології є ефективним дидактичним засобом оволодіння художньо-творчою діяльністю та формування художньо-творчої активності. Педагоги відзначають, що застосування інформаційно-комп'ютерних технологій значно підвищує ефективність навчального процесу, активність студентів під час вивчення тієї чи іншої дисципліни, дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, покращує якість засвоєння

матеріалу, дає можливість уникнути суб'єктивності оцінки. Заняття з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій відрізняються підвищеним інтересом студентів до художньо-творчої діяльності, різноманітністю, ефективністю.

Як зазначає П. Беспалов, окрім інноваційності, позитивний вплив інформаційно-комп'ютерних технологій також знаходить свій вираз у формуванні і розвитку психічних структур особистості, в тому числі й мислення. На думку науковця, в контексті інформатизації сучасної освіти, критерієм ефективності сучасного навчання є розвиток у студентів мислення нового типу, яке відрізняється від мислення, сформованого на основі використання в навчально-виховному процесі засобів масової комунікації та друкованої інформації [7].

Важливо відмітити ключову роль інформаційно-комп'ютерних технологій в організації самостійної роботи майбутніх учителів образотворчого мистецтва. В порівнянні з традиційними методами, їх перевага полягає у великому потенціалі комп'ютерних технологій, який допомагає студентам віднайти психологічний комфорт у навчанні та зацікавити останніх у позитивних навчальних результатах [28]. У зв'язку з тим, що студенти мають можливість самостійного вибору темпу роботи, комп'ютерне навчання відповідає принципам індивідуального навчання. Під час роботи з інформаційно-комп'ютерними технологіями, педагогу належить функція фасилітатора, яка відображається у допомозі, поясненні учасникам навчально-виховного процесу нового матеріалу з наочною демонстрацією на комп'ютері певних художніх явищ; наданні необхідних інструкцій з виконання завдання та використання комп'ютера тощо.

Таким чином, використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки дозволяє вирішити низку дидактичних і методичних завдань. По-перше, їх застосування значно підвищує мотивацію навчання за рахунок надання студенту можливості

самостійного вибору режиму роботи в інтерактивному середовищі, забезпечує різноманітними видами самостійної роботи, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу.

По-друге, реалізація в інтерактивному середовищі можливостей сучасної комп'ютерної графіки і мультимедіа формує і розвиває наочно-образний, наочно-дієвий види мислення.

По-третє, робота учасників експерименту над дослідницькою діяльністю, організованою в інтерактивному середовищі, формує у них дослідницькі вміння, ініціює самостійне набуття знань, що значно підвищує художньо-творчу активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

По-четверте, реалізація ідей алгоритмізації навчання в інтерактивному середовищі ініціює формування у студентів навичок оптимального пошуку стратегії вирішення завдань певної складності, розвиває алгоритмічний, логічний стиль мислення.

Під час упровадження третьої педагогічної умови ми використовували наступні електронні дидактичні засоби з образотворчого мистецтва: мультимедійні енциклопедичні програми, електронні підручники, електронні бібліотеки з мистецтва, комп'ютерні програми тощо.

Як довела дослідно-експериментальна робота, використання комп'ютерних технологій дозволило студентам вийти за межі замкнутого простору кабінету і зануритися в світ мистецтва; надало можливість побувати в ролі художника, дизайнера та архітектора, не вимагаючи наявності часто недоступних матеріалів. При цьому ми враховували, що комп'ютер не може замінити педагога, а лише доповнює його роль.

Так, нами було визначено наступні форми застосування комп'ютера на заняттях з фахових дисциплін:

- використання медіа-ресурсів як джерела інформації;
- комп'ютерна підтримка діяльності експериментатора на різних етапах навчального заняття;
- організація проектної діяльності студентів;

- використання графічних редакторів «Paint», «Дошка з крейдою» як інструментів художньої діяльності.

У процесі дослідної роботи було з'ясовано, що використання медіа-ресурсів як джерела інформації підвищувало інтерес студентів до художньої творчості, різноманітних мистецьких напрямків, дозволило використовувати на заняттях, окрім творів образотворчого мистецтва, твори літератури, музики та фольклору.

Організація даної педагогічної умови передбачала створення нами власних фільмів, які доповнювали навчальний матеріал та органічно вписувались у структуру занять. Такими у нашому дослідженні виступили фільми-презентації, слайд-фільми, тестові завдання. Для досягнення максимальної ефективності кожного з них, ми враховували типологію заняття, їх місце у його структурі, доцільність використання відповідно до поставлених цілей і завдань тощо.

Так, фільм-презентація (виконаний за допомогою Microsoft Power Point) застосовувався на заняттях-лекціях, бесідах, диспутах, подорожах, вернісажах. Як показала дослідна робота, фільм-презентація допомагав утримувати увагу учасників експерименту, не втратити зв'язок серед різноманіття представлених творів художнього мистецтва, нових понять та термінів. При цьому, демонстрація фільму супроводжувалася лекцією або коментарем педагога, активним міжособистісним спілкуванням, постановкою запитань, поясненнями, колективним розглядом і обговоренням творів мистецтв.

Презентація допомагала об'єднати велику кількість демонстраційного матеріалу, звільняючи від надмірного обсягу паперових наочних посібників, таблиць, репродукцій, альбомів з мистецтва, компенсувала відсутність аудіо та відео апаратури. Уроки-презентації широко використовувались:

- під час знайомства з творчістю художників;
- при вивченні жанрів образотворчого мистецтва «Натюрморт», «Портрет» та ін.;

- при вивченні тем з основ композиції «Трансформація тривимірного натурального матеріалу у двовимірне», «Контраст (світле на темному, темне на світлому)», «Інтерпретація натюрморту на основі композиційного модуля» та ін.

Таким чином, завдяки використанню фільмів-презентацій, розуміння досягалося не тільки за допомогою слова, а й зорового образу: використання одночасно декількох каналів сприйняття інформації підсилювало навчальний ефект. Крім того, разом із забезпеченням наочності, презентація допомагала впорядкувати знання. Студентам наочно представлялася логіка викладу, ключові поняття з їх взаємозв'язками.

Важливе місце у нашому дослідженні відводилось проектній роботі самих студентів, оформленої у вигляді презентацій. При цьому бралось до уваги, що тема проектної роботи повинна бути значущою за своєю проблематикою, викликати жвавий інтерес. У результаті студенти мали можливість, спираючись на власну мультимедійну презентацію, яскраво та привабливо розкрити проблемне питання, відстоювати власну точку зору, залучати в дискусію своїх колег. Найбільш значущим для нас було те, що при виконанні проекту-презентації учасники експерименту демонстрували найвищий рівень самостійності – творчий.

Як відомо, презентація – це набір слайдів, що об'єднані можливістю переходу від одного слайда до іншого, та збереження їх в загальному файлі. Термін «слайд» використовується для позначення одиниці візуальних матеріалів презентації. Це автономна інформаційна структура, яка містить різні об'єкти, що представляються на загальному екрані монітора, аркуші паперу чи на аркуші кольорової плівки у вигляді єдиної композиції. У складі слайда можуть бути присутні наступні об'єкти: заголовок і підзаголовок, графічні зображення (малюнки), таблиці, діаграми, організаційні діаграми, тексти, звуки, марковані списки, фон, колонтитул, номер слайда, дата, різні зовнішні об'єкти тощо.

Лідером серед систем для створення презентацій є програма PowerPoint. З її допомогою текстова та числова інформація легко перетворюється в професійно виконані слайди і діаграми, придатні для демонстрації перед аудиторією. Після завершення роботи над презентацією, студенти мали можливість надрукувати отримані слайди на папері, вивести їх на фотоплівку, додати до слайдів замітки доповідача, а також підготувати діапозитиви для демонстрації їх на екрані за допомогою проекційного апарату типу «Overhead».

Перед початком роботи над презентацією, учасники експерименту були ознайомлені з різними режимами роботи в PowerPoint:

*Робота в режимі структури.* У режимі структури PowerPoint відображає текстовий вміст презентації, дозволяючи вводити новий текст або редагувати існуючий, при цьому не відволікаючись на деталі оформлення, присутні в інших режимах. Оскільки робота йде тільки над текстом, студенти мали можливість сконцентруватися на смисловому наповненні слайдів, на викладі своїх ідей. Цей режим пристосований для вибору оптимальної послідовності подачі матеріалу, а дизайн та інші елементи оформлення зовнішнього вигляду презентації опрацьовувалися учасниками експерименту після перемикання в інші режими.

*Робота в режимі слайда.* У цьому режимі студенти мали можливість конструювати або коригувати окремі слайди презентації: вводили і редагували текст, вставляли графічні об'єкти тощо. Крім того, вони мали можливість доповнити слайд власним фоном і текстовими коментарями.

*Робота в режимі сортувальника.* В цьому режимі мініатюрні копії слайдів всієї презентаційної послідовності розташовуються рівномірними рядами у вікні перегляду. Студент мав можливість простежити вплив будь-якого загального параметра (оформлення фону слайдів або вибір колірної схеми) на вигляд презентації в цілому. В цьому режимі відсутня можливість зміни змісту конкретних слайдів, зате доступні засоби їх видалення, дублювання і зміни порядку.

*Робота в режимі заміток.* Даний режим призначений для створення сторінок заміток, які можуть використовуватися доповідачем під час презентації або служити в якості роздаткового матеріалу. В цьому режимі зменшена копія слайда розташовується у верхній частині сторінки, тоді як нижню, вільну частину сторінки, студенти заповнювали текстовим матеріалом, що містить пояснення до даного слайду. Вибравши відповідний масштаб відображення, учасники експерименту мали можливість одночасно бачити на екрані зменшений варіант слайда та вводити супровідний текст.

*Режим перегляду слайдів.* У режимі перегляду демонструється слайд або вся презентація в динаміці, слайд за слайдом. Демонстрація виконувалася точно так, як буде здійснюватися показ готової презентації – з використанням переходів, анімації, спеціальних ефектів і переходів від одного слайда до іншого.

Студентам надавався наступний список тем презентацій:

- Сучасне виставкове мистецтво.
- Пейзаж. Історія пейзажу.
- Пейзаж. Зимовий пейзаж.
- Настрій у пейзажі. Імпресіонізм.
- Що таке «силует»?
- Натюрморт у різних видах мистецтва.
- Пейзаж. Творчість Архипа Куїнджі.
- Перспектива вулиць.
- Повітряна перспектива в живописі.
- Світлотінь.
- Силует у рисунку.
- Символіка орнаменту. Дерево життя.
- Тематичний натюрморт.
- Український рушник.
- Українські писанки та ін. [додаток К].

Основними компонентами проектної діяльності учасників експерименту як дидактичного методу були:

- визначення цілей презентації (постановка проблеми);
- створення ключових ідей (проектування презентації);
- пошук інформації (опрацювання ключових питань та відповідей);
- наявність готового продукту (результат роботи над проектом);
- представлення презентації (її значущість для майбутньої професійної діяльності);
- аналіз та оцінка.

Дослідження довело, що дана форма роботи допомагала перетворити заняття в дослідницький, дискусійний клуб, де вирішувались практично значущі, актуальні та цікаві для майбутніх учителів образотворчого мистецтва проблеми. Таким чином, виконуючи проектне завдання і створюючи презентацію, студенти отримували практичну користь від вивчення фахових дисциплін, підвищувалась їх мотивація у цьому напрямку, а отже, художньо-творча активність.

Таким чином, вищезазначені форми роботи, які застосовувались на заняттях з фахових дисциплін сприяли пробудженню у майбутніх учителів образотворчого мистецтва інтересу, ініціативності, активності у процесі оволодіння художньо-творчою діяльністю. Запропоновані види роботи з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій давали студентам можливість оперативно поєднувати різноманітні засоби, що сприяли глибокому і усвідомленому засвоєнню матеріалу, економії часу на підготовку до занять, насичення інформацією. Особливу увагу слід звернути на готовність до творчості в учасників експерименту, їх потребу в отриманні нових знань, відчуття самостійності.

Результативність застосування інформаційно-комп'ютерних технологій на заняттях з фахових дисциплін, та їх вплив на формування художньо-творчої активності виражався у:

- позитивній мотивації студентів на оволодіння художньо-творчою діяльністю;
- створенні умов для отримання навчальної інформації з різних джерел;
- можливості широкого застосування наочності;
- підвищенні продуктивності навчальних занять.
- виконанні студентами проекту зі створення власної презентації.

На прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи були проведені зрізи, за допомогою яких ми мали можливість засвідчити зміни, що відбулися в учасників експериментальної групи завдяки впливу формувального експерименту. Отримані нами результати наведені в таблиці 3.8. Зазначаємо, що зрізи, проведені після запровадження спеціальних методик з формування художньо-творчої активності, здійснювалися за тими ж самими критеріями та з використанням тих самих методів, що й констатувальні зрізи.

Таблиця 3.8

**Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості художньо-творчої активності в студентів експериментальної групи (в КУ)**

К Р И Т Е Р І Ї						Загальний показник ( $\bar{x}$ )	
Мотиваційно-цільовий		Технологічний		Операційний			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,53	0,78	0,47	0,73	0,63	0,8	0,54	0,77

Перший діагностичний зріз проводився для визначення показників мотиваційно-цільового критерію. Як бачимо, показник з першого критерію

художньо-творчої активності склав 0,78, тоді як до впровадження формувального експерименту був зафіксований показник 0,53.

На наступному етапі ми проаналізували вплив експериментальної роботи на технологічний критерій. З наведених значень видно, що за другим критерієм художньо-творчої активності результати становлять 0,73. До впровадження дослідно-експериментальної роботи такий показник дорівнював значенню 0,47.

При визначенні коефіцієнту успішності третього, операційного критерію ми зафіксували показник 0,8, тоді як до впровадження спеціальної методики він дорівнював 0,63 у значенні КУ.

Таким чином, загальний показник сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва після формувального експерименту склав 0,77, в той час, як до його впровадження він становив 0,54 бали в значенні коефіцієнта успішності. Завдяки отриманим результатам ми маємо можливість констатувати достатній рівень сформованості досліджуваного феномену у студентів експериментальної групи, що підтверджує ефективність впровадження експериментальної методики.

Різниця між показниками до впровадження формувального експерименту і після пояснюється спеціальним використанням у процесі викладання фахових дисциплін форм і методів навчання, які сприяли формуванню мотивації на досягнення високих результатів у художньо-творчій діяльності; набуттям спеціальних знань, умінь та навичок, що сприяють здатності розкрити та донести до глядача художній образ, забезпечують високий професійний рівень творчих робіт. Впровадження другої педагогічної умови сприяло орієнтації учасників експерименту на дослідницьку діяльність, спрямовану на отримання нових знань у процесі вирішення теоретичних і практичних проблем. Впровадження форм і методів третьої педагогічної умови пробуджувало у майбутніх учителів образотворчого мистецтва інтерес, ініціативність, активність у процесі

оволодіння художньо-творчою діяльністю; запропоновані види роботи з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій давали студентам можливість оперативно поєднувати різноманітні засоби, що сприяли глибокому і усвідомленому засвоєнню матеріалу, економії часу на підготовку до занять, насичення інформацією, сприяли готовності до творчості в учасників експерименту, розвивали їх потребу в отриманні нових знань, відчуття самостійності.

З метою порівняння ефективності даних, отриманих в учасників експериментальної групи, ми провели діагностичні зрізи означених критеріїв художньо-творчої активності в респондентів контрольної групи, до якої увійшли майбутні учителі образотворчого мистецтва, які не брали участі в формувальному експерименті. Отримані дані наведено в таблиці 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості  
художньо-творчої активності в респондентів  
контрольної групи (в КУ)**

К Р И Т Е Р І Ї						Загальний показник ( $\bar{x}$ )	
Мотиваційно-цільовий		Технологічний		Операційний			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,58	0,64	0,56	0,7	0,65	0,69	0,59	0,67

Як бачимо з таблиці 3.9, за першим, мотиваційно-цільовим критерієм художньо-творчої активності показник респондентів контрольної групи склав 0,64, коефіцієнт успішності технологічного критерію склав 0,7, третьому, операційному критерію належав показник 0,69. Загальний показник сформованості художньо-творчої активності в контрольній групі склав 0,67, що дорівнювало середньому рівню.

У таблиці 3.10 представлена різниця між рівнями сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в експериментальній і контрольній групах у %.

Таблиця 3.10.

**Зведені дані щодо сформованості художньо-творчої активності в респондентів експериментальної та контрольної груп (у %)**

Групи	До експерименту				Після експерименту			
	Р І В Н І							
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Експерим.	-	-	44,6 %	55,4 %	14,9 %	42,3 %	27,2 %	15,6 %
Контр.	-	-	47,8 %	52,2 %	6,7%	19,6 %	45,1 %	28,6 %

де: I – високий рівень; II – достатній рівень; III – середній рівень; IV – низький рівень.

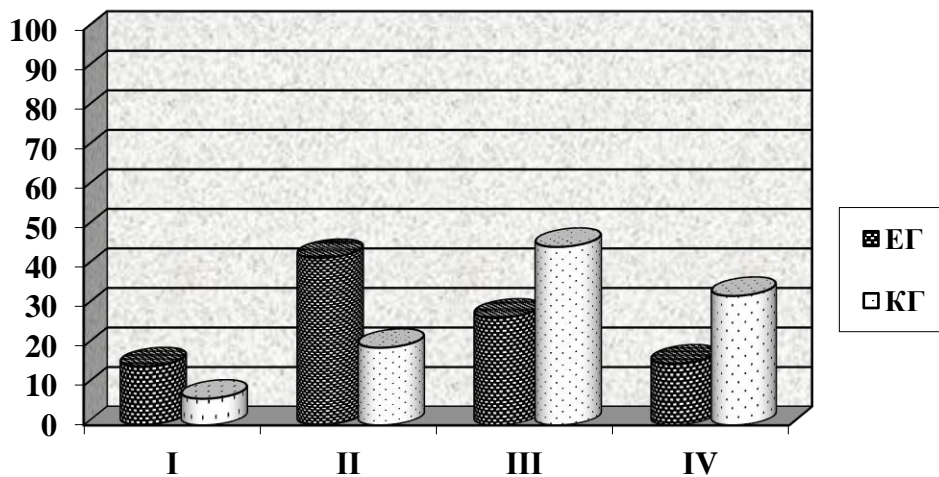
Як видно з таблиці, до впровадження формувального експерименту в жодній групі не було зафіксовано високого та достатнього рівнів сформованості художньо-творчої активності. Після впровадження дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі, відсоток респондентів, які мали високий рівень, дорівнював значенню 14,9, до достатнього рівня належала більшість майбутніх учителів образотворчого мистецтва – 42,3 %. По завершенні формувального експерименту було зафіксовано високий рівень і в контрольній групі, а саме у 7% її учасників, достатній – у 19,6%. Як бачимо, високим та достатнім рівнями сформованості художньо-творчої активності в експериментальній групі оволоділи 57,2 % респондентів, у контрольній – 26,3%.

Згідно даних, наведених у таблиці 3.10, до середнього рівня сформованості художньо-творчої активності належало 27,2% респондентів

експериментальної групи та 45,1% контрольної, до низького рівня належали відповідно 15,6% студентів, які брали участь в експерименті, та 28,6% респондентів, які не навчались за спеціально організованою методикою. Отже, низький та середній рівні сформованості досліджуваного цілісного утворення спостерігалися у 42,8% студентів експериментальної групи, та у 73,7% майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що належали до контрольної групи.

Таким чином, результати порівняльної характеристики рівнів сформованості художньо-творчої активності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва до формувального експерименту і після підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в цьому напрямку призводить до наявності слабо вираженого досліджуваного феномену.

На діаграмі (рис. 3.4) зображені порівняльні дані рівнів сформованості художньо-творчої активності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва експериментальної групи після формувального експерименту та в контрольній, де не впроваджувалась спеціальна методика.



де: I – високий рівень; II – достатній рівень; III – середній рівень; IV – низький рівень

**Рис. 3.4. Зведені дані щодо сформованості художньо-творчої активності в експериментальній та контрольній групах (у %)**

Таким чином, проведені дослідження експериментально підтвердили ефективність запропонованих педагогічних умов формування художньо-творчої активності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Далі нами була проведена робота з визначення міри залежності між художньо-творчою активністю та її компонентами, а саме: мотиваційним, змістовним та діяльнісним. З цією метою ми використали метод кореляційного аналізу, який у нашому дослідженні вирішував наступні завдання:

- визначив форми зв'язку між головною факторною ознакою рівня регресії та результативною ознакою, що продемонструвало міру зв'язку між результатом і фактором;
- визначив щільність взаємодії між досліджуваними ознаками.

При цьому, діагностувальний аналіз ми здійснювали за наступною розрахунковою формулою:

$$r_{xy} = \frac{n \times \sum (x_i \times y_i) - (\sum x_i \times \sum y_i)}{\sqrt{[n \times \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2] \times [n \times \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2]}} \quad [38]$$

де:  $X_i$  – значення незалежної змінної;  $Y_i$  – значення залежної змінної;  $\bar{X}$  – середнє значення незалежної змінної;  $\bar{Y}$  – середнє значення залежної змінної;  $n$  – кількість спостережень. Значення фактора  $X_i$  розглядалось як мотиваційний, змістовний та діяльнісний компоненти. Фактор  $Y_i$  становив загальний індекс рівня сформованості художньо-творчої активності після впровадження експериментальної методики. Кінцеві результати кореляційного аналізу з виявлення міри зв'язку між рівнем художньо-творчої активності та її компонентами відображено в таблиці 3.11.

Як бачимо, найбільш тісний зв'язок, виявлений між рівнем сформованості художньо-творчої активності та змістовним компонентом (0,83).

Таблиця 3.11.

**Результати кореляційних зв'язків між рівнем художньо-творчої активності та її компонентами**

<b>№</b>	<b>КОМПОНЕНТИ</b>	<b>КОЕФІЦІЄНТ</b>
<b>1</b>	Мотиваційний	0,75
<b>2</b>	Змістовний	0,83
<b>4</b>	Діяльнісний	0,8

Діяльнісний – наступний компонент, з яким був виявлений тісний зв'язок. Він не значно нижчий, ніж зв'язок зі змістовним компонентом, і дорівнює 0,8.

Кореляційний зв'язок між рівнем сформованості художньо-творчої активності та мотиваційним компонентами виявився на рівні помітного та в числовому вираженні склав 0,75.

Отже, аналіз результатів експериментального дослідження дав можливість зробити висновок про доцільність, адекватність та необхідність запровадження запропонованих нами педагогічних умов формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

### **Висновки з третього розділу**

Організація дослідно-експериментальної роботи вимагала проведення констатувального та формувального експериментів, визначення рівнів сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва та представлення результатів дослідження.

На констатувальному етапі експерименту було виявлено початковий рівень сформованості досліджуваного цілісного утворення у майбутніх педагогів-художників, визначено групи для проведення подальшого експериментального дослідження. Діагностовано відношення студентів до виконання творчої роботи; мотиви вивчення фахових дисциплін; проведено

діагностику володіння майбутніми учителями образотворчого мистецтва комплексом професійних знань, умінь та навичок, міру образної виразності та рівень грамотності творчих робіт; здатність до осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції; емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва.

За висновками результатів констатувального експерименту було з'ясовано, що більшість майбутніх учителів образотворчого мистецтва знаходились на низькому рівні сформованості художньо-творчої активності (0,54 бали у представників I групи та 0,59 у респондентів, що належали до II групи). Отримані результати показали необхідність спеціально організованої та цілеспрямованої роботи з формування художньо-творчої активності у майбутніх педагогів-художників. Проведення формувального експерименту вимагало зрівнення контрольних та експериментальних груп.

На формувальному етапі було проведено апробацію експериментальної методики, перевірено ефективність обраних педагогічних умов формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва:

- розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-творчої діяльності;
- організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки.

Під час реалізації визначених педагогічних умов було використано наступні методи: проблемного навчання, проблемної ситуації, проблемного викладу, пошуковий, дослідницький, евристичної бесіди. Прийоми: гостроти та несподіваності, парадоксальності, боротьби ідей, конкретизації та персоніфікації, співставлення. Форми: лекції, практичні, показ проблемного досвіду, практичне вирішення дидактичної проблеми, фільми-презентації, слайд-фільми, диспути, заняття-вернісаж. Засоби: навчальні посібники,

начальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне обладнання), карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору, карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт.

Впровадження означених педагогічних умов з перевірки ефективності методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва пройшла успішно. Про це свідчать результати прикінцевих зрізів в експериментальній та контрольній групах, які за всіма визначеними критеріями в експериментальній групі виявилися вищими, ніж у контрольній.

Було з'ясовано, що після впровадження експериментальної методики кількість респондентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості досліджуваного утворення склала 14,9%, в той час, як у контрольній групі цей показник дорівнював 6,7%. Достатній рівень в експериментальній групі склав 42,3%, у контрольній – 19,6%. Після експерименту до середнього рівня сформованості концертно-виконавської компетентності в експериментальній групі належало 27,2% студентів, у контрольній – 45,1%, кількість студентів з низьким рівнем склала 15,6% в експериментальній групі, та 28,6% в контрольній.

Таким чином, після проведення експерименту, рівень художньо-творчої активності зріс як в експериментальних, так і в контрольних групах, проте не так помітно в останніх. Результати проведеного дослідження довели, що в респондентів експериментальних груп відбулися значні позитивні зрушення у напрямку формування досліджуваного феномену, тоді як у представників контрольних груп відбулися статистично не значущі позитивні зміни, що пояснюється відсутністю цілеспрямованої роботи в напрямку формування художньо-творчої активності.

Отже, аналіз отриманих результатів довів, що реалізація експериментальної методики з формування художньо-творчої активності та впровадження запропонованих педагогічних умов сприяли активізації досліджуваного процесу, що підтверджують дані прикінцевого зрізу.

## ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано теоретичне обґрунтування і подано нове розв'язання проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, що обумовило розробку експериментальної моделі та методики досліджуваного феномену, окреслено можливості їх запровадження у процес фахової підготовки студентів. Проведене дослідження та обґрунтування означених питань дали підстави зробити такі **висновки**.

1. Визначено стан розробленості проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки. Теоретичний аналіз філософських і психолого-педагогічних робіт дозволив розглядати процес розвитку художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників у процесі фахової підготовки в різних аспектах. З'ясовано, що художньо-творча активність виступає в якості внутрішнього ресурсу для професійного саморозвитку і самореалізації особистості в процесі певного впорядкованого вивчення дисциплін. У ході дослідження розроблена концепція, що базується на соціальній та особистісній природі прояву художньо-творчої активності студентів під час фахових занять. Цілісність її системи, власні протиріччя, як джерело саморозвитку, дозволило розглянути процес індивідуального прояву творчої активності в навчально-пізнавальній діяльності, проникнути в її внутрішню будову, ввести в теорію і практику процесу розвитку творчої активності її педагогічну сутність як прояв нового мислення педагога-художника.

2. Розроблено компонентну структуру художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки у складі взаємопов'язаних елементів (мотиваційний, змістовний, діяльнісний). *мотиваційний компонент* забезпечується принципами природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності; *змістовний компонент* ґрунтується на принципах науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації; *діяльнісний компонент* – на

засадах креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу).

3. Обґрунтовано модель і методика формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки складі *принципів* (природовідповідності, культуровідповідності, гуманізації, суб'єктності, науковості, проблемності, активної взаємодії суб'єктів середовища, додатковості, оптимізації, креативності, підтримки творчих ініціатив суб'єктів навчально-виховного середовища, формування емоційно-ціннісного відношення до світу); *педагогічних умов* (розвиток позитивного ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до процесу художньо-творчої діяльності; організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів-художників на основі проблемного навчання; використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки); *методів* (проблемного навчання, проблемної ситуації, проблемного викладу, пошуковий, дослідницький, евристичної бесіди); *прийомів* (гостроти та несподіваності, парадоксальності, боротьби ідей, конкретизації та персоніфікації, співставлення); *форм* (лекції, практичні, показ проблемного досвіду, практичне вирішення дидактичної проблеми, фільми-презентації, слайд-фільми, диспути, заняття-вернісаж); *засобів* (навчальні посібники, початкові програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне обладнання), карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору, карта оцінки образної виразності та грамотності виконання творчих робіт).

4. Визначено критерії і показники сформованості художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, а саме: мотиваційно-цільовий із показниками (позитивне відношення до викладання творчої роботи; позитивна мотивація до вивчення фахових дисциплін); технологічний, який розкривається за показниками

(образна виразність та грамотність творчих робіт; наявність професійних знань, умінь та навичок); операційний, який забезпечується показниками (здатність осягнення образно-сміслового змісту художньої композиції; емоційно-оцінне сприйняття твору образотворчого мистецтва) та *рівні* (високий, достатній, середній, низький).

5. Експериментально перевірено ефективність моделі та методики формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки, що підтверджується суттєвою відмінністю у показниках прикінцевих зрізів в експериментальних і контрольних групах. Ґрунтуючись на статистичній обробці результатів експериментального дослідження встановлено, що кількість респондентів експериментальної групи, які оволоділи високим рівнем сформованості досліджуваного феномену склав 14,9%, в той час, як у контрольній групі цей показник дорівнював 6,7%. Достатній рівень в експериментальній групі склав 42,3%, у контрольній – 19,6%. Після експерименту до середнього рівня сформованості концертно-виконавської компетентності в експериментальній групі належало 27,2% студентів, у контрольній – 45,1%, кількість студентів з низьким рівнем склала 15,6% в експериментальній групі, та 28,6% в контрольній.

Таким чином, експериментальне дослідження дало змогу дійти висновку, що ефективне формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки може здійснюватись лише при комплексній реалізації вищезазначених педагогічних умов.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків щодо розв'язання проблеми формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки. Завданнями для подальших розвідок можуть стати прогалини у структурі процесу розвитку художньо-творчої активності студентів на заняттях з фахових дисциплін.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование. 1993. № 3. С. 165–171.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва: Наука, 1991. 335 с.
3. Абульханова-Славская, К. А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С. Л. Рубинштейна. Очерки. Воспоминания. Материалы : К 100-летию со дня рождения / АН СССР ; отв. ред. Б. Ф. Ломов. М. : Наука, 1989. С. 22-34
4. Аллахвердова О.В. Исследование мотивационных компонентов совместной деятельности // Совместная деятельность. М., Наука, 1988. 122 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Избранные психологические труды. Москва : Наука, 1980. Т.1. 169 с.
6. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб. : Питер, 2001. 688 с.
7. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2006. 608 с.
8. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: избр. тр. / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков. Москва : Наука, 1978. 399 с.
9. Антонюк В. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект: наукове дослідження. К.: Українська ідея, 1999. 24 с.
10. Аристова Л. П. Активность учения школьника. М. : Просвещение, 1968. 139 с.
11. Артемов В. А. Очерки психологии. М. : Учпедгиз, 1954. 216 с.
12. Архангельский С. И. Некоторые проблемы теории обучения в высшей школе. Москва: Знание, 1973. 61 с.

13. Асмолов, А. Г. Личность : психологическая стратегия воспитания. Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. М. : Педагогика, 1989. С. 206-220.
14. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса обучения. Общедидактический аспект. М., 1977. 256 с.
15. Багдасян К.М. Вопросы активизации художественного изображения объектов действительности в рисунках младших школьников: Дис. ...канд.пед.наук. Москва, 1975. 161 с.
16. Бакланова Н. К. Психологические основы профессионального мастерства. М., 1991. 214 с.
17. Безклубенко, С. Д. Етнокультурологія. Критичний аналіз наукових та методологічних засад. Київ: Наука-Сервіс. 2002. 395 с.
18. Бердяев, Н:А. Философия свободы. Смысл творчества . М. : Правда, 1989. 607 с.
19. Беспалов П. В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения. *Педагогика*. 2003. № 4. С. 41–45.
20. Берштейн М.Д. Проблемы учебного рисунка. Москва: Искусство, 1940. 49 с: ил.
21. Білоус В. П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». К., 2005. 20 с.
22. Буш Г. Диалектика и творчество. Рига: Автос, 1985. 318 с.
23. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 268 с.
24. Богоявленская Д. Б. Вчера и сегодня психологии творчества. Творчество искусства – искусство творчества / под ред. Л. Дофмана и др. Москва : Наука: Смысл, 2000. С. 187–198.
25. Бондаревская Е. Б. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания. *Педагогика*. 1995. № 4. С. 29–36.

26. Варданян В. А. Становление в ВУЗе художественно-педагогической компетентности учителя начальных классов. *Интеграция образования*. 2006. № 2. С. 123–127.
27. Вейт М.А., Оганянц Б.Г. Непрерывное образование и совершенствование педагогического процесса в высшей школе: Учеб. пособие. Воронеж: ВГПИ, 1990. 205 с.
28. Волков Н. Н. Восприятие предмета и рисунка. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1950. 508 с.
29. Волков Н. Н. Композиция в живописи. Москва : Искусство, 1977. Т. 1: Композиция в живописи. 263 с.
30. Волков, Н. Н. Цвет в живописи. М. : Искусство, 1965. 246 с.
31. Волкова, Е. В. Произведение искусства в мире художественной культуры. М. : Искусство, 1988. 240 с.
32. Волков Н. Н. Композиция в живописи. Москва : Искусство, 1977. Т. 2: Таблицы. 363 с.
33. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика-Пресс, 1999. 533 с.
34. Выготский Л. С. Воображение и творчество в школьном возрасте. Москва : Госиздат, 1930. 79 с.
35. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва : Педагогика, 1987. 344 с.
36. Гадамер, Г.Г. Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991. 367 с.
37. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии: материалы к курсу лекций. Москва : изд-во МГУ, 1978. 118 с.
38. Гессен, С. И. Основы педагогики: введение в прикладную
39. философию : учебное пособие для вузов. М. : Школа-Пресс, 1995. 447 с.
40. Гиль С. С. Содержание социально-педагогической поддержки молодежных инициатив на муниципальном уровне управления. *Социальная работа: теория, технологии, образование*. 2003. № 1. С. 35–40.

41. Глезерман Г.Е. Формирование, воспитание и самовоспитание личности. *Вопр. философии*. 1976. № 4. С. 309-318.
42. Годфруа Ж. Что такое психология: в 2-х т. Изд. 2-е. Москва: Мир, 1996. Т. 1. 496 с.
43. Головаха Е.И. Структура групповой деятельности. Киев, Институт социологии НАН Украины, 1979. 139 с.
44. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 187.
45. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. М.: Педагогика, 1986. 128 с.
46. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы. [Электронный ресурс]. Режим доступа : [http://http://hpsy.ru/authors/x897.htm](http://hpsy.ru/authors/x897.htm) (дата звернення 12.12.2020).
47. Гревцева Г. Я. Принципы подготовки студентов к воспитательной работе. *Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств*. 2014. № 4 (40). С. 131–136.
48. Громов Е.С. Природа художественного творчества. Москва: Просвещение, 1986. 239 с.
49. Грязева, В. Г. Экологическая психология творческой личности : обучение в контексте развития личности как субъекта культуры Челябинск : Полиграф-мастер, 2000. 304 с.
50. Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования: Учеб. пособие. Москва : Логос, 2000. 223 с.
51. Давыдов В. В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени. *Вопросы психологии*. 1997. № 1. С. 3–18.
52. Даниэль С.Н. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя. Л.: Искусство, 1990. 23 с.

53. Дейнека А.А. Учитесь рисовать: Беседы с изучающими рисование. Москва: Изд-во АХ СССР, 1961. 222 с.
54. Демір М. І. Формування інтерпретаційної культури в майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2016. 264 с.
55. Деревицкая А. В. Развитие художественно-проектной компетенции студентов колледжа в условиях гуманноориентированного образования : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Челябинск, 2013. 186 с.
56. Джил Р.У. Рисование пером и тушью. Москва: Высшая школа, 1983 . 334 с.
57. Дорфман Л. Я. Эмоции в искусстве. М. : Смысл, 1997. 424 с.
58. Дуранов И. И. Педагогические проблемы социокультурного подхода: теория и практика. Челябинск : Челяб. гос. акад. культуры и искусств. 2010. 147 с.
59. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей. Минск: БГУ, 1978. 334 с.
60. Евдокимова М. Г. Компьютерная среда автономности студента в процессе овладения иностранным языком: [сб. ст.] / Моск. гос. лингв. ун-т. Москва, 2001. Вып. 461. С. 81–97.
61. Евладова Е. Б. Дополнительное образование детей. Москва : ВЛАДОС, 2002. 352 с.
62. Ермолаева-Томина, Л. Б. Проблемы развития творческих способностей детей: по матер, дис. исследований // Вопросы психологии. 1975. № 5. С. 116-176.
63. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2007. 192 с.

64. Зинченко В.П. Развитие творческих способностей на занятиях академическим рисунком: Дисс. ... д-ра пед.наук. М., 1996. 369 с.
65. Игнатъев Е.И. Психология рисунка и живописи. Вопросы психологии исследования формирования образа. М.: Просвещение, 1954. 224 с.
66. Ильин И.А. Одинокий художник. Статьи. Речи. Лекции. М.: Искусство, 1993. 348 с.
67. Іванюра І. О. Адаптаційні можливості функціональних систем організму учнів середнього шкільного віку при тривалих фізичних навантаженнях: автореф. дис. ... докт. біол. наук: 03.00.13 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2001. 36 с.
68. Канарский А. Диалектика эстетического процесса. Генезис чувственной культуры. Киев: Издательство Киевского университета. 1982. 77 с.
69. Карамушка Л.М. Психологічні основи забезпечення організаційного розвитку в закладах освіти: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядипломної пед. Освіти. НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. Освіти». К., 2012 28 с.
70. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основы творчости особи. К.: Вища шк., 1996. 294 с.
71. Клышев Н. Ю. Креативность: научный конструкт или жизненная необходимость. *Проблемы воспитания*. 2004. №6(41). С. 30.
72. Кравцова Т. А. Гуманитарно-художественная компетентность будущего дизайнера. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2008. № 49. С. 312–315.
73. Ковалев А. Г. Психология личности. М. : Просвещение, 1970. 391 с.
74. Колокольникова В.В., Назаревская Г.А., Ветров В.Н., Милотворская М.Б., Херсонская Е.Л., Маковец Л.Л. Рисование в педагогическом училище. Пособие для преподавателей. 2-е изд., перераб.и доп. / Под общей ред. В.В. Колокольникова.Л.: Учпедгиз, 1961. 256 с.
75. Корнилов К. Н. Учение о реакциях человека («Реактология»). Экспериментально-психологическое исследование и лаборатории

- психологии НИИ при Московском ун-те. Т. 1. - 2-е изд., испр. М. : Гос. изд-во, 1925. С. 354-360.
- 76.Коротяев, Б., Курило, В., Савченко, С. Педагогічна філософія. Луганськ: Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2010. 520 с.
- 77.Крупнов А. И. Психологические проблемы исследования активности. Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 56-58.
- 78.Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. Москва : Просвещение, 1972. 255 с.
- 79.Крылова Н. Б. Эстетические отношения: содержание и функции. Москва : Знание, 1980. 64 с.
- 80.Крымский С. Б. Культурно-экзистенциальные измерения познавательного процесса // Вопросы философии. 1998. № 4. С. 40–49.
- 81.Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майтсерності. Одеса, 1995. 160 с.
- 82.Курлянд З. Н. Формирование учителя-мастера в контексте становления его позитивной Я-концепции. *Проблеми педагогіки вищої школи*. 2003. С. 3–5.
- 83.Лазурский А. Ф. Классификация личностей. М., 1923. 368 с.
- 84.Лебон Г. Психология народов и масс. СПб.: Макет, 1995. 311с.
- 85.Левинсон А. Каналы и способы трансляции ценностей искусства. Массовая коммуникация. В В. Н. Дмитриевский (Ред.). Искусство в художественной жизни социалистического общества. (сс. 45–47). Москва: Наука, 1990. 115с.
- 86.Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения. В 2-х т. М. : Педагогика, 1983. 320 с.
- 87.Лернер, И. Л.' Современный урок [Текст] / И. Л. Лернер, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин. М. : МИРОС, 1992. 38 с.

88. Литвак Р. А. Социокультурное образование и развитие личности будущего специалиста: теория и практика. Москва : ВЛАДОС, 2009. 242 с.
89. Лихвар В. Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. : 13.00.07. Херсонський державний університет. Херсон, 2003. 22 с.
90. Лук, А. Н. Психология творчества. М. : Наука, 1978. 126 с.
91. Лук'яненко І. Г. Економетрика: Підручник. Київ : Товариство «Знання», КОО, 1998. 494 с.
92. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984. 444 с.
93. Лосев, А. Ф. Музыка как предмет логики. Москва: наука, 1927. С. 125
94. Лосев, А. Ф. Диалектика творческого акта. М. 1982. С. 48-78.
95. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность. Современный урок. Вопросы теории. Москва : Прогресс, 1981. 156 с.
96. Масол Л. М. Концепція загальної мистецької освіти // Мистецтво та освіта. 2004. № 1. С. 2 – 5.
97. Матюшкин, А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 5-17.
98. Миронов В. В., Иванов А. В. Онтология и теория познания. Москва : Гардарики, 2005. 447 с.
99. Михайлов А. В. Этапы развития музыкально-эстетической мысли в Германии XIX века. Философско-эстетическая проблематика музыки. Москва : Музыка, 1981. С. 12–14.
100. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навч. посіб. К.: Саммит-Книга, 2007. 656 с.
101. Монсенжон Б. Рихтер. Диалоги. Дневники. Москва : Классика–XXI, 2001. 480 с.

102. Мордкович В. Г. Активность как философская категория [// Материалы межвузовской научной конференции по проблеме возрастания активности общественного сознания в период строительства коммунизма. Курск, 1968. С. 31-33.
103. Москаленко В. Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации (к проблеме анализа). Киев : НМАУ, 1994. 157 с.
104. Музыкальная эстетика Западной Европы 17–18 вв. : сборник переводов / Сост. текстов и общая вступ. статья В. П. Шестакова. Москва : Музыка, 1971. 688 с.
105. Музыкальный словарь Гроува / ред. и доп. Л. О. Акопяна. Москва : Практика, 2001. 1095 с.
106. Небылицин В. Д. Психофизические исследования индивидуальных различий. М. : Наука, 1976. 336 с.
107. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Москва : Просвещение, 2007. 255 с.
108. Нешумов Б. В. Художественное проектирование. М. : Просвещение, 1979. 175 с.
109. Ницше Ф. Образование в поисках человеческих смыслов / под. ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д. : РГПУ, 1995. С. 37-47.
110. Новиков А. М. Методология . М. : СИН ТЕГ, 2007. 668 с.
111. Оконь В. Основные проблемы обучения. В. Оконь. М. : Просвещение, 1968. 208 с.
112. Олексюк О. М. Музична педагогіка. К. : КНУКіМ, 2006. 188 с.
113. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2010. 274 с.
114. Петровский В. А. Личность в психологии: учеб. пособие для студ. Вузов. Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. 504 с.
115. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. М., 1982. 309 с.

116. Полуянов Ю. А: Формирование способности целостного восприятия. Вопросы психологии. 1980. № 1. С. 110-111.
117. Подласый И. П. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для высш. пед. учеб. Заведений. М. : Просвещение : Владос, 1996. 631 с.
118. Пономарев Я. А. Исследование творческого потенциала человека. Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 1. С. 3–11.
119. Пономарев, Я. А. Психология творчества. М. : Наука, 1976. 303 с.
120. Потебня А. А. Теоретическая поэтика [Текст] / А. А. Потебня. М. : Высш.- шк., 1990. 344 с.
121. Потебня А. А. Мысль и язык. Киев : СИНТО, 1993. 191 с.
122. Професійна освіта: словник: навч. пос. / [укл. С. У. Гончаренко та ін.; ред. Н. Г. Ничкало]. К.: Вища школа, 2000. 149 с.
123. Психологический словарь / Ред.кол.: В. В. Давыдов и др. М.: Педагогика, 1983. 447 с.
124. Ражников В. Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая и возрастная психология”. М., 1993. 70 с.
125. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю. Как построено и как функционирует произведение искусства. М. : Советский художник, 1978. 237 с.
126. Реан А.А, Бордовская Н.В, Розум С.И. Психология и педагогика. СПб, 2000. 312 с.
127. Рид Г. Краткая история современной живописи: науч.-попул. изд. для взрослых. М. : Искусство XXI век, 2006. 319 с.
128. Ростовська І. О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано: підсумки теоретико-експериментального дослідження // Теорія і методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки : колект. моногр. / за наук. ред. А. В. Козир. Вид. 2-е, допов. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 203 – 211.

129. Ростовський О. Я. Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX – початок XXI ст.) // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька та ін. ; заг. ред. О. В. Михайличенко ; ред. Г. Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. С. 209–238.
130. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1976. 416 с.
131. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. Київ: ІЗМН. 1998. 253 с.
132. Рузавин Г. И. Герменевтика и проблемы интерпретации, понимания и объяснения. Вопросы философии. 1983. №Ю.С. 62-70.
133. Рылова Л. Б. Изобразительное искусство в школе: дидактика и методика. Учебное пособие. Ижевск : Издательство Удмуртского университета, 1992. 309 с.
134. Самітов В. З. Творча спрямованість процесу сумісної діяльності педагога та студента як умова становлення особистісних якостей музиканта виконавця. (Автореф. дис. канд. мистецтв.: 17.00.02). 1992. Київ. 18 с.
135. Самойленко А. Н. Музыковедение и методология гуманитарного знания. Проблема диалога. Одесса : Астропринт, 2002. 244 с.
136. Селиванов В. И. Воспитание воли школьника. М. : Учпедгиз, 1954. 208 с.
137. Сидоренко В. Ф. Проблемы дизайнерского образования в контексте проектной культуры .Уральская школа дизайнера : Опыт подготовки дизайнеров в Свердловском архитектурном институте : метод, материалы / М. А. Бобковская [и др.]. М. : ВНИИТЭ, 1989. С. 180.
138. Синергетика и психология. Тексты. Выпуск 1. Методологические вопросы / Под. ред. И. Н. Трофимовой, В. Г. Буданова. Москва : МГСУ «Союз», 1997. С. 64.

139. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня. (Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ. 1997. 43 с.
140. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. М. : Педагогика, 1984. 96 с.
141. Сластенин В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: Магистр, 1997. 154 с.
142. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М.: ТЦ «Сфера», 2004. 448 с.
143. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности: учеб. пособ. для слушателей фактов и ин-тов повышения квалификации преподавателей ВУЗов и аспирантов. М. : Аспект Пресс, 1995. 271 с.
144. Соколова Е. Н. Обучение изобразительному искусству в общеобразовательной школе: гуманитарно-технологический подход. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. С. 117.
145. Сокольникова Н. М. Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания: монография. М., 1997. 242 с.
146. Сокорева С. И. Вузовское обучение : проблемы активизации. Минск : Университетское, 1989. 180 с.
147. Сохор А. Социология и музыкальная культура. Вопросы социологии и эстетики музыки. Л. : Советский композитор, 1980. С. 255.
148. Ставская Н. Р. Философские вопросы развития современной науки // Социологические и методологические проблемы интеграции науки : учеб. пособ. для студентов вузов и аспирантов. М. : Высш. школа, 1974. С.76-81.
149. Станиславский К. Работа актера над собой. Ч. I : Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. М. : Искусство, 1985. 479 с.

150. Столин В. В. Самосознание личности. М. :Изд-во МГУД. 121с.
151. Сулима И. И. Бытийный статус образования: Герменевтическая концепция: Дис. д-ра филос. наук : 09.00.11.Н. Новгород, 2004. 355 с.
152. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев : Родная школа, 1974. 288 с.
153. Теплов Б. М. Избранные труды. Т. 1.М., 1985. 170 с.
154. Тихомиров А. К. Психология исследования творческой деятельности. М. : Наука, 1975. 252 с.
155. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. К. : МАУП, 2007. 160 с.
156. Уман А. И. Методология и методика психолого-педагогического исследования/ М. : Логос, 2006.128 с.
157. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М. : Наука, 1966. 451 с.
158. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5; сост. С. Ф. Егоров. М. : Педагогика, 1990. 528 с.
159. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування. (Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02). Київ. 2006. 18 с.
160. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Вид. 2-ге, випр., доп. К.: Академвидав, 2006. 560 с.
161. Фомичева И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме: монография. М. : Озон, 2004. 242 с.
162. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Й. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. Москва : ИНФРА-М, 2002. 578 с.
163. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб. : Речь, 2001. С. 17–23.; Хеллер К. А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков. Москва : Молодая гвардия, 1997. С. 243–264.
164. Цуккерман В. О двух противоположных принципах слушательского раскрытия музыкальной формы // Теоретические проблемы музыкальных форм и жанров. 1971. С. 8–25.

165. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз). Харків : Основа, 1999. 278 с.
166. Чередниченко Т. В. Общая теория искусства и перспективы искусствоведческих Исследований // Советская музыка. 1985. №12. С. 100–106.
167. Чередниченко Т. В. Тенденции современной западной музыкальной эстетики к анализу методологических парадоксов науки о музыке. Москва : Музыка, 1989. 223 с.
168. Чистяков П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания. Москва : Искусство 1953. 310 с.
169. Шамова Т. И. Активизация учения школьников.-М. : Педагогика, 1982. 208 с.
170. Шварц Л. О. Нейрофізіологічні особливості орієнтувально-дослідницької діяльності у шкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. біол. наук: ШИФР. Київський Національний університет ім. Т. Шевченка. К., 1998. 21 с.
171. Щербинин М. Н. Искусство и философия в генезисе смыслообразования (Опыт эстетической антропологии) : Монография. Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2005. 312 с.
172. Щербініна О. М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки. (Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02). Київ. 2005. 21 с.
173. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. М. : Искусство, 1984. 85 с.
174. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности. Москва : Издательство: Московский психолого-социальный институт, 1997. 134 с.
175. Ян Бінь. Принципи формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової

- підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. № 40. С. 140-147
176. Ян Бінь. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 110-118
177. Ян Бінь. Модель формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 2 (24) С. 125-134.
178. Ян Бинь. Методическое обеспечение процесса формирования художественно-творческой активности будущих учителей изобразительного искусства. *«KELM (Knowledge, Education, Law, Management)»*. 2021. № 3(39). С. 105-112
179. Ян Бінь. Наукові підходи до формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року)*. Суми, 2019. Том. 1, С. 149-151.
180. Ян Бінь. Художньо-творча активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва в контексті педагогічного дискурсу. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*. Київ, 2018. С. 248-251.
181. Яркова Н. Н. Искусство как предмет культурологии. *Художественная культура Тюменской области : матер. науч.-практ. конф., 13-14 апреля 2006 г. Тюмень : РИД ТГИИК, 2006. С.85.*
182. Юнг К. Г. Психологический анализ искусства. М. : REFL-book ; Киев : Ваклер, 1998. 302 с.

183. Юсов Б. П., Ильченко В. И., Левченко О. А. Личность и творчество: проблемы, идеи, возможности. Луганск: Пресса, 1997. 157 с.
184. Юстус И.В. Концептуальные основы развития духовной культуры социального работника. Ульяновск: УЛГУ, 2000: 161с.
185. Яшухин А. П. Живопись: учеб. пособ. для пед. училищ по спец. «Преподавание черчения и изобразит, искусства».М. : Просвещение, 1985. 287 с.
186. Awh E., Jonides J. Overlapping mechanisms of attention and spatial working memory. *Trends in Cognitive Sciences*. 2002. Vol. 5, № 3. P. 119–126.
187. BiBollnow O.F. Studies to the Hermeneutics. Freiburg, Muenchen, 1982, 1983.
188. Birus H. Hermeneutical positions. Goettingen : VR, 1982.
189. Baron J. Personality and intelligence. *Handbook of human intelligence / R. J. Sternberg (Ed.)*. New York: Cambridge University Press, 1982. P. 308–351.
190. Gollnick P.D., Parsons D., Riedy M., Moore R.L. Fiber number and size in overloaded chicken anterior latissimus dorsi muscle. *Journal of Applied Physiology*. 1983. № 54. P. 1292 –1297.
191. Eysenck H. The measurement of emotion: psychological parameters and methods. *Emotions; Their parameters and measure*. 2000. P. 439.
192. Hennessy B. A., Amabile T.M. the Conditions of Creativity. *The Nature of Creativity / ed. by R. J. Strenberg*. Cambridge, 1988. P. 11-42.
193. S Japp U. Hermeneutics. Muenchen, 1977. 382 s.
194. Jasper H. Report of the Committee on methods of clinical examination in electroencephalography. *EEG and Clin. Neurophysiol*. 1999. V.60, № 2. P. 370–375.
195. Lipps, T. *Psychology and Logic*. Munich, 1905.
196. Litt T. *Technical thinking and human education*. Heidelberg, 1957.

197. Riegl, A. *Stilfragen. Problems of style: Foundations of a History of Ornament*. Berlin, 1923.
198. Strelay J., Angleitner A., Bantelmann J., Ruch W. The Temperament Inventory-Revised (STI-R): Theoretical considerations and scale development. *Europ. Journ. Personality*. 1990. V.4. P. 209-213.
199. Ternberg R. J. *Successful Intelligence*. Simon & Schuster, 1996. 265 p.
200. Wallas G. *The art of thought*. London, 1946. 129p

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### «Відношення студентів до нового виду роботи над твором»

1. Які почуття Ви відчуваєте, займаючись художньо-дослідницькою діяльністю (страх, здивування, інтерес, захоплення, впевненість, невпевненість, насолода, задоволення, незадоволення, радість тощо)?
2. Чи виникло у Вас відчуття того, що наявних у вас знань, умінь, навичок недостатньо для даної діяльності?
3. Як Ви реагуєте на невдачу в даній діяльності?
4. Як Ви реагуєте на удачу в даній діяльності?
5. Як Ви почали ставитися до запропонованих художніх творів (так само, як раніше; по-новому, як до якоїсь таємниці; як до цікавого культурного явища; як до звичайного факту пізнання)?
6. Чи здатні Ви орієнтуватися в образно-смісловому змісті художнього твору?
7. Чим Вас приваблює дана діяльність?
8. Чим Вас відштовхує дана діяльність?
9. Який з етапів розуміння художнього твору представляється Вам особливо важким і особливо легким?
10. Який з етапів займає найбільшу і найменшу кількість часу і сил?
11. Чи відчуваєте Ви бажання відірватися від підтримки педагога?
12. Чи з'явилася у Вас впевненість у собі (у зв'язку з переконаністю у своїй інтерпретації художнього твору; в зв'язку з розумінням своїх дій у вивченні художнього твору; в зв'язку з постійною підтримкою педагога; в зв'язку з розвитком технічних навичок)?
13. Чи з'явилася у Вас невпевненість в собі (у зв'язку зі сприйняттям художнього твору, його стилізацією тощо)? Та ін.

## Додаток Б

### Анкета виявлення внутрішніх мотивів на здійснення художньо-творчої діяльності

*Інструкція: прочитайте кожне висловлювання і виразіть своє відношення до художньо-творчої діяльності, проставив навпроти номера свою відповідь, використовуючи для цього наступні позначення:*

- *Вірно (++)*;
- *Мабуть, вірно (+)*;
- *Мабуть, не вірно (-)*;
- *Не вірно (- -)*.

*Дякуємо за участь в опитуванні.*

- Заняття художньо-творчою діяльністю дадуть мені можливість дізнатись багато важливого для себе, проявити свої здібності.
- Художньо-творча діяльність мене дуже цікавить, і я хочу досягти високого рівня художньої майстерності.
- Працюючи над творчою роботою мені достатньо тих знань і навиків, які отримую на заняттях.
- Працювати над художніми композиціями мені не цікаво, і я це роблю лише тому, що цього вимагає викладач.
- Складнощі, які виникають при роботі над творами образотворчого мистецтва роблять їх для мене ще цікавішими.
- У процесі роботи над композицією, окрім знань, отриманих на занятті самостійно опрацьовую необхідну фахову літературу.
- Вважаю, що робота над художньою композицією не потребує додаткового опрацювання фахової літератури.
- Якщо мені важко дається робота над творчою композицією, намагаюсь впоратися зі складнощами.

- Під час роботи над композиціями в мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться працювати».
- Питання, пов'язані з образотворчим мистецтвом з інтересом обговорюю у вільний час (на перервах, вдома) зі своїми одногрупниками, друзями.
- Стараюсь самостійно працювати над художніми композиціями, не люблю, коли мені підказують і допомагають.
- Якщо робота над композицією дається складно, прошу викладача замінити її на іншу.
- Вважаю, що всі фахові заняття є цінними і необхідно якомога частіше спілкуватись з викладачем.
- Оцінки, отримані під час занять для мене важливіші, ніж сам процес навчання.
- Якщо я погано підготувався до заняття то особливо не переживаю.
- Мої інтереси та захоплення у вільний час пов'язані з художньо-творчою діяльністю.
- Художньо-творча діяльність дається мені важко, і я повинен примушувати себе виконувати навчальні завдання.
- Якщо по хворобі (чи іншим причинам) я пропускаю заняття, мене це засмучує.
- Вважаю, що я помилився, обравши своєю професією вчителя образотворчого мистецтва.





## Додаток Г

## Карта основних виразно-зображальних засобів

№	Виразно-зображальні засоби	Опис
1	Формат	
2	Простір	
3	Композиція	
4	Симетрія-асиметрія	
5	Рівновага	
6	Динаміка-статика	
7	Ритм	
8	Світлотінь, об'ємність	
9	Колір (світло), колорит	
10	Декоративність	
11	Відкритість-замкненість	
12	Сюжет	
13	Перспектива	

## Додаток Д

## Карта визначення стилю твору живопису

№	Постійні ознаки	Опис	№	Варіативні ознаки	Опис
<b>1</b>	<b>Жанр</b>		<b>1</b>	<b>Формальні ознаки</b>	
1	Портрет		1	Лінійність-мальовничість	
2	Пейзаж		2	Площинність-графічність	
3	Історичний		3	Замкненість-відкритість	
4	Побутовий		4	Множинність-єдність	
5	Натюрморт		5	Абсолютна і відносна ясність предметної сфери	
<b>2</b>	<b>Характеристика форми</b>				
1	Колорит				
2	Контурна лінія				
3	Фактура полотна				
4	Контраст				
<b>3</b>	<b>Висновки про стиль</b>				

## Додаток Ж

### Пакет контрольних завдань на виявлення рівня сформованості та осягнення образно-сміслового змісту художнього твору

**Завдання 1. Контрольні завдання виявлення рівня сформованості  
осягненні образно-сміслового змісту художнього твору у студентів.**

1. Визначити стиль та жанр художньо-живописного твору (Анрі Матісс  
«Червоні рибки»)

Стиль	Жанр
1. модерн	1. натюрморт
2. імпресіонізм	2. пейзаж
3. реалізм	3. міфологічний жанр
4. фонізм	4. історичний жанр
5. абстракціонізм	5. портрет
6. поп-арт	6. анімалістичний жанр

Дайте відповідь за кодом:

- А) якщо вірно 4+1
- Б) якщо вірно 1+2
- В) якщо вірно 3+3
- Г) якщо вірно 5+6
- Д) якщо вірно 6+4
- Е) якщо вірно 2+5

Перша цифра означає номер стилю, друга – жанру.

2. Який з перерахованих художньо-виразних засобів є найбільш  
яскравою рисою даного художнього твору (Любов Попова «Мальовнича  
архітектоніка»):

- А) ритм
- Б) колір

- В) світлотінь, об'ємність
- Г) світлотінь
- Д) контраст-нюанс

3. Визначити художньо-виразний образ твору (Марк Шагал «Прогулянка»):

- А) образ любові
- Б) образ піднесених почуттів людини
- В) образ щастя
- Г) образ польоту над буденністю

4. Існує два рівня пізнання живопису: чуттєвий і раціональний. Як Ви вважаєте, чи достатньо для пізнання твору лише одного з двох рівнів?

Так. Ні. Не знаю (потрібне підкреслити)

5. Визначте, що є результатом осмислення художнього твору

- А) розвиток мислення
- Б) власне оціночне ставлення до твору
- В) розуміння
- Г) визначення художнього образу твору
- Д) переживання

6. Що таке художній образ?

- А) зовнішнє відображення душевних переживань
- Б) внутрішній зміст душевних переживань

7. Чи можна вважати критерієм рівня художньої культури особистості художні здібності?

Так. Ні. Не знаю (потрібне підкреслити)

**Завдання 2. Контрольні завдання виявлення рівня сформованості розуміння образно-сміслового змісту художнього твору.**

1. визначити назву запропонованого твору;
2. визначити жанр запропонованого твору, стиль його написання;
3. визначити художній образ цілого;
4. визначити епоху створення запропонованого твору (час, в якому жив і творив автор);
5. визначити роль кожної частини (елемента) щодо гіпотези і смислу цілого;
6. пояснити гіпотезу щодо ролі кожної частини в формуванні смислу цілого.

## Додаток 3

## Карта психолого-мистецтвознавчого аналізу художнього твору

<b>Первинний розгляд картини</b>		
<b>I</b>	<b>Емоційний рівень</b>	
1	Які емоції та настрої викликає у вас цей твір	
<b>II</b>	<b>Предметний рівень</b>	
2	Який розмір картини (монументальний, станковий, мініатюрний)?	
3	Який формат картини: витягнутий по горизонталі або вертикалі прямокутник (можливо, з округленим завершенням), квадрат, коло, овал?	
4	В якій техніці (темпера, олія, акварель і т.д.) виконано картина?	
5	З якої відстані вона найкраще сприймається?	
6	Опишіть предметний світ картини.	
7	Які предмети важливі та другорядні в композиції твору?	
<b>Збір інформації</b>		
<b>III</b>	<b>Сюжетний рівень</b>	
8	Чи є в картині сюжет? Що зображено? В якому середовищі розташовуються зображені персонажі, предмети?	
9	На підставі аналізу зображення ви можете зробити висновок про жанр твору. До якого жанру: портрет, пейзаж, натюрморт, оголена натура, побутовий, міфологічний, релігійний, історичний, анімалістичний, належить картина?	
10	З яких складових складається композиція? Яке співвідношення	

	об'єкта зображення і фону / простору на полотні картини?	
11	Наскільки близько до картинної площини розміщені об'єкти зображення?	
12	Який кут зору вибрав художник – зверху, знизу, врівень із зображеними об'єктами?	
13	Як визначено позицію глядача – залучається він у взаємодію із зображеним на картині, або йому відводиться роль відстороненого спостерігача?	
14	Чи можна назвати композицію врівноваженою, статичною або динамічною? Якщо присутній рух, як він спрямований?	
15	Як побудований картинний простір (поверхнево, невизначено, вигороджений просторовий шар, створено глибокий простір)?	
16	За рахунок чого досягається ілюзія просторової глибини (відмінність в розмірі зображених фігур, показ обсягу предметів або архітектури, за допомогою градацій кольору)?	
17	Наскільки виражений в картині лінійний початок?	
18	Підкреслені чи приховані контури, чи відмежовуються окремі предмети? Якими засобами досягається цей ефект?	
19	До якої міри виражений обсяг об'єктів? Якими прийомами створюється ілюзія об'єму?	
20	Яку роль в картині грає світло? Яке воно (рівне, нейтральне; контрастне, що створює об'єм; містичне). Чи	

	прочитується джерело / напрямок світла?	
21	Чи прочитуються силуети зображених фігур / об'єктів? Наскільки вони виразні і цінні самі по собі?	
22	Наскільки деталізовано (або навпаки узагальнено) зображення?	
23	Чи передається різноманітність фактур зображених поверхонь (шкіра, тканини, метал тощо)?	
24	Виходячи із предметно-емоційного аналізу визначте стилістичну приналежність твору	
<b>Осмислення твору</b>		
<b>IV</b>	<b>Символічний рівень</b>	
25	Що означає той чи інший предмет у творі? Яке символічне навантаження він виконує в загальній структурі твору?	
26	Яку роль відіграє в картині колорит (підпорядкований малюнку і об'єму або навпаки підпорядковує собі малюнок і сам вибудовує композицію)?	
27	Чи є колір просто забарвленням об'єму або чимось більшим? Чи є він оптично достовірним або експресивним?	
28	У картині переважають локальні кольори чи тональний колорит?	
29	Чи помітні кордони колірних плям? Чи співпадають вони з межами об'ємів і предметів?	
30	Художник оперує великими масами кольору або маленькими плямами-мазками?	
31	Як написані теплі і холодні кольори,	

	чи користується художник поєднанням додаткових кольорів? Для чого він це робить? Як передані найбільш освітлені і затінені місця?	
32	Чи є відблиски, рефлекси? Як прописані тіні (глухо або прозоро, чи кольорові вони)?	
33	Чи можна виділити ритмічні повтори у використанні будь-якого кольору або поєднанні відтінків, чи можна простежити розвиток будь-якого кольору? Чи є домінуючий колір / поєднання кольорів?	
34	Яка фактура живописної поверхні – гладка або пастозна? Помітні окремі мазки? Якщо так, то які вони – дрібні або довгі, нанесені рідкою, густою або майже сухою фарбою?	
35	Осмислення художнього твору	
<b>V</b>	<b>Рівень осмислення картини</b>	
36	Спробуйте уявити себе в межах картини, які почуття вона у вас викликає? Як вплинув на вас цей твір?	

## Додаток К

### Орієнтовний список тем презентацій

- Анімалістичний жанр у декоративно-ужитковому мистецтві
- Вітраж
- Квілінг. Виготовлення панно «Казковий птах»
- Пейзаж. Історія пейзажу
- Пейзаж. Зимовий пейзаж
- Пейзаж
- Настрій у пейзажі. Імпресіонізм
- Що таке «силует»?
- Натюрморт у різних видах мистецтва
- Натюрморт
- Пейзаж. Творчість Архипа Куїнджі
- Перспектива вулиць
- Побутовий жанр у народному мистецтві
- Повітряна перспектива в живописі
- Світлотінь
- Силует у рисунку
- Символіка орнаменту. Дерево життя
- Скульптура та її виражальні можливості
- Тематичний натюрморт
- Український рушник
- Українські писанки

## Додаток Л

### СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

#### Статті у наукових фахових виданнях України

1. Ян Бінь. Принципи формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. № 40. С. 140-147/

2. Ян Бінь. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 110-118/

3. Ян Бінь. Модель формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 2 (24). С. 125-134/

#### Стаття у закордонному виданні

4. Ян Бінь. Методическое обеспечение процесса формирования художественно-творческой активности будущих учителей изобразительного искусства. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*». 2021. № 3(39). С. 105-112/

#### Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Ян Бінь. Наукові підходи до формування художньо-творчої активності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року)*. Суми, 2019. Том. 1, С. 149-151.

6. Ян Бінь. Художньо-творча активність майбутніх учителів образотворчого мистецтва в контексті педагогічного дискурсу. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*. Київ, 2018. С. 248-251.

### Відомості про апробацію результатів дослідження

Основні положення дисертації були представлені на 4 міжнародних і 3 всеукраїнських конференціях:

*міжнародні:* «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: проблеми, здобутки та перспективи» (Умань, 2017 р.), «Теорія і практика формування та розвитку творчої обдарованості майбутніх фахівців у системі професійної освіти» (Бар, 2017 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, Європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019 р.), II міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2018 р.);

*усеукраїнські:* «Зарубіжна та українська культура: питання теорії, історії методики» (Херсон, 2017 р.); «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» (Суми, 2017 р.), «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2017 р.).