

Таким чином, запропоновані нами сучасні методи вокальної підготовки мають удосконалити її, тобто, розвинути потребу у вокальній рефлексії, сформованості знань, вмій і навичок, що розвиває стійкий інтерес до майбутньої професії вчителя музики.

Література

1. **Василенко Л.М.** Взаємодія вокальних і методичних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів музики. Дис...канд. пед. наук:13.00.02. - К., 2003.-208 с.
2. **Гонтаренко Н.Б.** Сольное пение: секреты вокального мастерства/ Н.Б.Гонтаренко. – Ростов н/д: Феникс, 2006. -155с.
3. **Гришанович Н.Н.** Музыка в школе: методическое пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образование, с 12-летним сроком обучения / Н.Н.Гришанович. – Мн.: Изд-во Юнипресс, 2006. – Серия «Музыка». – 384с.
4. **Падалка Г.М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – К.: Освіта України, 2008. – 274с.
5. **Юцевич Ю.Є.** Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу. Навчально-методичний посібник. - Київ, 1998. – 160с.

УДК 371.134:78.071.2:811

Леснік О.С.

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ОСНОВІ ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

В статтє актуалізована проблема формирования художественно-языковых (речевых) умений будущих учителей музыки, которые формируются и используются в вокально - хоровой самостоятельной работе. Предлагается определение понятия «художественно - языковые (речевые) умения» и «художественно-языковые умения будущих учителей музыки на основе хоровой практики». Подчеркивается значение дирижерского жеста в компонентной структуре художественно-языковых умений. Представлены критерии, показатели и уровни сформированности данных умений у будущих учителей музыки.

Ключевые слова: художественно-языковые умения, художественно-языковые умения будущего учителя музыки; художественно коммуникативные навыки, дирижерский жест, техника дирижера.

У багатофункціональній діяльності вчителя музики вокально-хорова робота справедливо вважається пріоритетною, найбільш важливою, такою, що забезпечує успішність музичного навчання, розвитку та виховання школярів. Ця точка зору простежується в дослідженнях Ж.Дебелюї, В. Жнивова, Є.Єлисеєвої, А.Козир, А. Кащенко, Б.Тевліна.

Успішність вокально-хорової роботи майбутнього вчителя, на думку вчених, залежить від відповідної компетентності, тобто вокально-хорової компетентності (Тарарак Н.Г.), яка складається з певних умій (технічно-диригентських, художньо-інтерпретаційних, умій керувати хоровим колективом, вокально-перцептивних та вокально-інтонаційних, комунікативних, творчо-артистичних). Практично усі складові вокально-хорової компетентності вчителя музики містять у собі художньо-мовленнєвий компонент. Він вважається найбільш інтегрованим та генералізованим, оскільки застосовується в усіх основних функціях вчителя музики та проявляється прямо або опосередковано в усіх інших компонентах професійної фахової компетентності вчителя. Художньо-мовленнєвий компонент містить у собі знання закономірностей та особливостей функціонування художньої комунікації (Сипченко І.В.), відповідні художньо-мовленнєві уміння та навички їх застосування в навчально-виховному процесі на уроках музики. В діяльності вчителя музики такі уміння допомагають: здійснити психологічну настройку на виконання творів,

забезпечити адекватність пояснення змісту музичних творів, зробити установку на сприйняття образу, на розвиток навчальної мотивації. В вокально-хоровій роботі ці уміння забезпечують вербальне спілкування з хором, керування виконавським процесом творчого колективу, надають можливість подавати певну інформацію щодо корекції інтонації, образно-емоційних реакцій, виразності виконання, ясності та чіткості озвучування тексту. Між тим, в роботах з фахової підготовки майбутніх учителів питання методики формування художньо-мовленнєвих умінь не розкриті в необхідному обсязі. Не визначено остаточно сама модель художньо-мовленнєвих умінь, критерії їх діагностування та шляхів вдосконалення. Отже, проблема формування художньо-мовленнєвих умінь є актуальною для педагогічного процесу.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що художньо-мовленнєві уміння, які формуються на основі та в процесі хорової роботи, мають свою специфіку. Це не лише вміння володіти образністю, риторичністю, метафоричністю мовлення під час вербальної інтерпретації образу та корекції вокального інтонування. До них належить володіння мовними засобами невербальної комунікації, це можливість творчого самовираження диригента, його репрезентації як справжнього артиста, особистості, яка своєю творчою енергією здатна захопити інших, повести за собою. Усе це можливо завдяки комплексу невербальних засобів: диригентського жесту, міміки, артистизму, пластики рухів (В. Ражніков, І. Букреев).

Диригентська жестикуляція справедливо вважається головним засобом управління хоровим виконанням, а отже й провідним елементом готовності хормейстера до художньо-виконавської діяльності. Саме на формуванні окремих навичок та техніки жестикуляції в цілому націлена в першу чергу робота з майбутнім учителем музики в класі диригування.

У різних наукових дисциплінах жести розглядаються як один з основних засобів спілкування між людьми, як певна мова, тобто система знаків, що служить комунікаційним цілям. Як казав відомий радянський диригент Н. Малько: „Техніка диригування – це та мова, на якій диригент звертається до хору і оркестру. Диригент повинен володіти їм, оркестр і хор повинні його розуміти» [3]. Про «диригентську мову жестів» писав С. Казачков [1, с. 7]. За виразом І. Мусіна, жест диригента „замінив йому мову” і став своєрідною „мовою” (зауважимо, що слово *мова* взято у лапки – О.Л.), за допомогою якого диригент „говорить” з оркестром і слухачами про зміст музики” [4, с. 5].

Між тим, на сьогодні досить мало наукових праць, що досліджують феномен диригентського жесту. Ми звернули увагу на роботи О.І.Полякова, в яких автор послідовно і аргументовано розглядає рухи диригента з позицій семіотики – науки про знаки та знакові системи. Він переконаний в тому, що жести диригента є знаками, які пов’язані системними відношеннями і утворюють певну мову жестів. Отже, диригування, якщо розуміти під цим словом жестикуляційне спілкування зі співаками хору, є мовленнєвим процесом [5].

Досить слушною нам вважається точка зору О.Полякова щодо органічного поєднання, «своєрідної співпраці» слова і жесту. Засоби вербальної мови ніяк не заважають функціонуванню мови жестів диригента. Більш того, словами можна вирішити важкі проблеми розуміння хористами намірів диригента, а також і тих не самодостатніх жестів, якими диригент намагається відобразити свої виконавські наміри.

О. Поляков звертає на це увагу у зв’язку з психологічним феноменом участі свідомості людини в актах перцепції. Зокрема, вчений вказує на участь вербалізованих понять у сприйнятті предметів, що відносяться до музичної культури: „Так, наприклад, в сприйнятті нотного тексту і диригентських рухів не музиканта роль другої сигнальної системи буде незрівнянно меншою, ніж в сприйнятті музиканта. Для не музиканта – це карлючки і розмахування, музикант же має в своєму розпорядженні сукупність понять для позначення різних компонентів нотного тексту і диригентських рухів: нота, штиль, ребро, ліга, крапка, ключ, лінійка, пауза, акцент та ін.; техніка, метро-ритм, такт, схема, ауфтакт, вступ, позиція, план, діапазон тощо» [5, с. 24]. З цього виходить, що вербально-понятійний „канал” сприйняття нерозривно пов’язаний з жестикуляцією і остання не має знакової якості,

не може бути зрозумілою без цього глибинного, не обов'язково усвідомленого в кожному моменті, але міцного зв'язку.

Отже, педагогічна діагностика рівня сформованості художньо-мовленнєвих умінь студента, сформованих в процесі хорової підготовки в нашому дослідженні спиралося на складну теоретичну модель зазначених умінь. Розкриємо складові компоненти цієї моделі.

Художньо-мовленнєві уміння у загальному розумінні в діяльності вчителя будь-якого фахового напрямку визначаються як комплекс умінь, а також інтегрованих ними навичок і знань, які забезпечують дії (процес і результат) художнього мовлення. До даного комплексу входять: а) універсальні мовленнєві уміння (мовна компетенція, уміння акустичного оформлення мовленнєвого процесу, уміння спілкування), б) риторичні уміння (уміння майстерного промовляння), в) спеціальні уміння красномовства, художнього мовлення (володіння вербальними та паравербальними художніми засобами, уміння художньої комунікації). Художньо-мовленнєві уміння майбутнього вчителя музики на основі вокально-хорової практики ми розглядали як комплекс засобів педагогічної майстерності та художнього спілкування з учнями у вокально-хоровій роботі, який забезпечує процес передачі вчителем - диригентом певної художньої інформації хоровому колективу або класу з приводу розуміння та особливостей виконання художнього тексту твору відповідно до його образної, стильової, жанрової організації. Цей комплекс складається з мовленнєвих, мануальних, мімічних, технічних, пластико-рухових, артистичних засобів, які в професійному становленні майбутнього вчителя набувають ознак навичок, умінь та якостей, забезпечуючи успішність керування хоровим колективом. Сукупність та цілеспрямованість використання цього комплексу в художньо-педагогічному, комунікативному процесі сприяє високому рівню розуміння творчо-виконавських задач з боку сприймаючих під час їх роботи над хоровими творами.

З орієнтацією на зазначену теоретичну модель художньо-мовленнєвих умінь нами було розроблено критеріальний апарат для педагогічної діагностики рівня їх сформованості на основі хорової підготовки.

Критерії обралися за такими напрямками:

- організація та управління хоровим колективом - організаційно регулятивний критерій;
- володіння диригентською технікою - художньо-технічний критерій;
- розвиненість артистичних якостей особистості - артистично-функціональний критерій;
- володіння комунікативними навичками – художньо-комунікативний критерій.
- вокально-інтонаційне мовлення – вокалізаційно-артикулятивний критерій.

Орієнтуючись на основні художньо-мовленнєві уміння: диригентський жест, вокально-інтонаційна артикуляція, художньо-образна вербальна інтерпретація образу твору, міміко-пластична, артистична інтерпретація художнього образу твору; керівництво художньо-виконавським процесом на основі комунікативних навичок спілкування, ми добирали показники до кожного критерію.

Показниками організаційно-регулятивного критерію були:

-Здатність привернути увагу хору на основі впевненості мовленнєвих інтонацій під час керування хоровим колективом;

-Уміння встановити демократичний тон спілкування, у той же час підтримуючи дисципліну у колективі;

- Настроєність на коректність зауважень, ясність висловлення рекомендацій щодо вирішення завдань на основі теоретических знань в галузі хорового виконавства та організаційно-методичних принципів роботи з хором.

Показниками художньо-технічного критерію були:

- Володіння мануальною технікою;
- Адекватність диригентського жесту художнім виконавським завданням;
- Вміння поєднати диригентський жест та мовне висловлення в розкритті образу.

Показниками артистично-функціонального критерію були:

- Використання резерву артистичної техніки (міміка, пластика рухів, виразність, артистизм мовлення) для вираження власного внутрішнього переживання;
- наявність індивідуального артистичного образу (внутрішнього, зовнішнього), створеного на основі володіння педагогічною майстерністю;
- вміння проникнути в образ твору (перетворення, емпатія) та створити (на основі акторської техніки) атмосферу, що сприяє проникненню в образ твору.

Показниками художньо - комунікативного критерію були:

- Образність, метафоричність мовлення;
- вміння слухати інших, їх художньо-образне тлумачення тексту твору;
- Повнота та переконливість художньої інформації в процесі творчого спілкування.

Показниками вокалізаційно-артикулятивного критерію були:

- На основі виразного та адекватного вокального показу уміти створювати, удосконалювати хорову звучність.
- Орфоепічні власні вміння та установка на їх розвиток у виконавців хорового співу;
- Адекватність вокальної артекуляції образній основі художнього тексту.

В дослідженні рівня сформованості художньо-мовленнєвих умінь ми використали низку діагностичних процедур, серед яких були:

- Творчо-мовленнєві завдання (прочитання заданого тексту у відповідному настрої, від певного героя, від власного «Я» тощо);
- Педагогічні спостереження за студентами під час їх самостійної роботи з курсовим хором та під час педагогічної практики;
- Експертна оцінка незалежних суддів;
- Художньо-вербальні етюди на інтерпретацію тексту твору, на образне уявлення при сприйнятті інструментального супроводу (сприйняття партитури хорового твору) без пісенного тексту;
- Художньо-мануальні етюди, мануальна імпровізація на основі ритміки за методом Далькроза.

До кожного методу було розроблено шкалу оцінювання. Слід зауважити, що деякі методи давали можливість визначити рівень сформованості декількох показників. В результаті проведення усіх діагностичних процедур ми визначили наступні рівні сформованості художньо-мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики, які проявлялися в умовах вокально-хорової роботи:

Низький рівень характеризувався загалом несвідомим відношенням до художньо-мовленнєвих процесів, відсутністю розуміння їх професійної спрямованості, визначеності їх педагогічної функції. Цей рівень позначався нами як несвідомий. Основними його ознаками були:

1. Інтонаційна невпорядкованість та невиразність (хаотичність ритміки, динаміки, темпу, тембру інтонування), що позначалося на невпевненості мовлення під час керування хором. Відсутність демократичного тону спілкування, некоректність зауважень, відсутність ясності висловлення думки, недбале ставлення до моментів встановлення та підтримання контакту, недостатнє або безрезультатне використання інтерактивних форм вербальної комунікації, відсутність корекції мовленнєвих дій на основі зворотного зв'язку, невисокі етичні властивості мовленнєвих дій (односложні відповіді, скупі вислови, що свідчать про небажаність продовження розмови, зневажливе й неухвалне ставлення до висловлень співбесідника, недобррозичливість, "грубий тон" розмови, агресивність, байдужість, відстороненість, високомірність тощо)

2. Відсутність навичок володіння елементами мануальної техніки: нечіткість жесту, слабка координація рухів, невідповідність диригентського жесту виконавським завданням в самостійній діяльності, відсутність чіткого розуміння адекватності жесту їх технічна недосконалість (скутість рук, артикуляційна нечіткість, інертність), неузгодженість між диригентськими жєстами та характером музики, неефективність жестів як знаків, що організують та корегують процес хорового співу).

3. Слабкість артистичного потенціалу : невиразність міміки, невиразність мовлення; відсутність, або невдале використання художнього слова (зокрема – словесного тексту хорового твору), естетично невиразне володіння інтонацією, жестикуляцією та мімікою промовця; відсутність рефлексії художньо-образних переживань, розумових образних процесів, що позначалося на відсутності творчого самовираження в мовленнєвих уміннях.

4. Монотонність мовлення, відсутність метафоричності, образності, асоціативності; небажання слухати думку інших; плутаність та нерозуміння інформаційної складової процесу художнього спілкування: неясність мети, завдань, обсягу інформації що має бути поданою та засвоєною учасниками хорового колективу; елементарність лексики та синтаксичної організації тексту, невміння варіювати форму думки при дидактично вимушених повтореннях, невміння вільно перебудовувати план висловлення під впливом нових обставин;

5. Слабкість володіння вокального показу або його невиразність, інтонаційна неточність, відсутність чітких уявлень про основи орфоєпії, відсутність власної установки на адекватність вокальної артикуляції змісту твору; відсутність смислових акцентів у мовленні, неухважне ставлення до мовленнєвого, вокально-артикуляційного відтворення художнього тексту виконавцями.

Середній рівень позначався нами як свідомо-репродуктивний. У цілому його характеризувала певна розвиненість навичок відтворювати прийоми , що напрацьовані під час занять з викладачами в класі диригування, в самостійній в хоровій практиці. Ознаками цього рівня стали:

1. Наявність мовленнєвої культури при несистематичних порушеннях фонематичних форм слів, граматичних нормативів сполучення слів та зворотів у реченнях; використання виразності та риторики задля привернення уваги учасників хору; наявність демократичного тону спілкування, коректність зауважень, але зауваження не завжди вірні та доцільні, що показує на недостатність професійно-теоретичної бази в галузі методики хорової роботи; відчутність логічного зв'язку висловлень, узгодженість форми висловлення, загальна доцільність обраних стильових засобів, але усе це проявляється епізодично в умовах знайомих педагогічних ситуації, які були проведені на попередні викладачем.

2. Достатня технічна відпрацьованість жестів (вільність рухів, артикуляційна чіткість жесту, моторно-графічного малюнку, здатність до змінювання характеру жестикуляції), узгодженість між диригентськими жестами та характером музики, достатня ефективність жестів як знаків, що організують та корегують процес хорового співу; проте усі прийоми використовуються при розучуванні знайомих творів та опрацьовані з викладачами в класі диригування.

3. Націленість на реалізацію творчого самовираження засобами артистичних прийомів: виразність міміки, емоційність мовлення, запобігання до прикладів художнього слова (зокрема – словесного тексту хорового твору); естетично виразне, але не завжди відповідне використання інтонаційних можливостей мовлення, жестикуляцій та міміки промовця; наявність рефлексії художньо-образних переживань, бажання проникнути в емоційний дух твору, проте відсутність мети досягти аналогічного проникнення в образ з боку виконавців. Артистизм використовується скоріше як засіб самовираження, а не педагогічно-доцільна дія.

4. Встановлення та підтримання контакту, свідоме використання інтерактивних форм вербальної комунікації (запитань, діалогу, елементів дискусії) з приводу художньо-образної основи твору, методів роботи та особливостей виконання; вміння слухати інших, слідування етичним нормам мовленнєвого спілкування (вираження уважного і шанобливого ставлення до співбесідників, охоче підтримання розмови); проте відсутність використання образних порівнянь, метафор, пошуку яскравих мовленнєвих зворотів , що посилюють образні уявлення виконавців. Лексичний фонд є звичайним, але проявляються варіативні лексичні можливості висловлювання думки з метою її уточнення.

5. Достатній рівень володіння вокального показу, якій є точно проінтонованим, артикуляції мовлення відповідають змісту, існує уважне ставлення до орфоєпічних основ

мовлення тексту з боку виконавців; інтонаційна модуляція в границях звичайної норми, впорядкованість, але також і одноманітність ритміки, динаміки, темпу, тембру інтонування, відсутність дефектів дикції, достатньо зрозуміла артикуляція, наявність смислових акцентів; проте естетично оформлені вокально-артикуляційні інтонації є стереотипними, не мають ознак творчого, оригінального підходу.

Високий рівень ми позначили як свідомо-творчій. Взагалі його характеризує як високе проявлення мовленнєвої культури, високий ступень розвинення технічних диригентських мануальних навичок, так і творча активна спрямованість використання художньо-мовленнєвих умінь в вокально-хоровій роботі.

Цей рівень має такі ознаки:

1. Відсутність системних помилок в лексичних формах та граматиці, об'ємне (полісемантичне) розуміння значень слів та словесних зворотів, вміння привернути увагу завдяки риторичним навичкам мовлення, влучне їх використання в організаційних моментах роботи з хором; демократичний стиль спілкування, характерні навички ораторської майстерності, що дозволяє переконувати учасників хору, учнів, доводити свою позицію; точна відповідність стильових засобів мовлення педагогічній ситуації, адекватність висловлювання методичних порад, коректність зауважень.

2. Технічна відпрацьованість жестів (вільність рухів, артикуляційна чіткість жесту, його графічного малюнку, здатність до змінювання характеру жестикуляції), повна узгодженість між диригентськими жестами та характером музики, висока ефективність жестів як знаків, що організують та корегують процес хорового співу), пластичність, естетична привабливість жестикуляції; відповідність жестів та мовних засобів розкриттю образу.

3. Вміле володіння акторськими засобами у виконавській та диригентській діяльності та в репетиційній роботі, адекватність та художня міра у використанні міміки, пантоміми; вдале запобігання до прикладів художнього слова (зокрема – словесного тексту хорового твору), артистично талановите використання інтонаційних можливостей мовлення, жестикуляції; поглиблене ставлення до образної основи художніх творів, вміння довести емоційний план твору до виконавців, оригінальність творчих задумок та фразеологічної форми їх висловлення, що показує на індивідуальність стилю художнього мовлення викладача – артиста.

4. Багатство лексики, оригінальність синтаксичних конструкцій, вміння виразно варіювати форму думки при виправданих поверненнях до неї, усталене вміння мовленнєвої імпровізації, вміння принципово змінювати план висловлення при перемінах мовленнєвої ситуації; метафоричність, образність мовлення, швидке і якісне встановлення та підтримання контакту, ефективно використання інтерактивних форм вербальної комунікації (запитань, діалогу, елементів дискусії); швидка і дійова корекція мовленнєвих дій на основі зворотного зв'язку, дотримання етичних норм мовленнєвого спілкування (вираження відвертого, щирого ставлення до проблем інших), вміння слухати підтримувати учасників хорового колективу.

5) Вільне володіння різноманітним мовленнєвою інтонацією, вокальною інтонацією, наявність інтонаційних модуляцій в широких границях (але без потворного перебільшення); впорядкованість та різноманітність ритміки, динамічна, темпова та тембральна модуляційність, що забезпечують колористичну динаміку інтонування, ясна дикція та синтаксична артикуляція, визначеність смислових акцентів; високий рівень вокального показу, відповідність образу, уважне ставлення до орфоепічних умінь у виконавців, до їх виразності мовлення під час співу.

На основі математико-статистичної обробки даних ми отримали наступний розподіл студентів за рівнями :

Низький рівень – 38% досліджуваних, середній – 44%, високий – 18%.

Досліджуваними були студенти 3, 4, та 5 курсів (денна та заочна форма навчання) інституту мистецтв Південноукраїнського державного педагогічного університету імені

К.Д.Ушинського та студенти 4 курсу Білгород-Дністровського педагогічного училища музично-педагогічного відділення. Загальний обсяг досліджуваних склав 148 осіб.

Результати, що були отримані показали доцільність використання діагностичної методики та адекватність обраного критеріального апарату теоретичній моделі художньо-мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики.

Література

1. **Казачков С. А.** От урока к концерту. - Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1990. - 343 с.
2. **Капская А.И.** Формирование готовности студентов педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки. Автореф. дис. ...доктора пед. наук. - Киев, 1989. - 36 с.
3. **Малько Н.** Основы техники дирижирования. – М., 1965. –86 с..
4. **Мусин И.** О воспитании дирижёру. - Ленинград: Музыка, 1987.- 246 с.
5. **Поляков О.** Некоторые аспекты семиотики дирижирования. Автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. искусствоведения. – Киев, 1975.- 21 с.
6. **Сипченко І.В.** Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики. - Дисертація на зд. н. ступ. кандидата пед. наук. - Київ, 1997. - 181 с.
7. **Тарарак Н.Г.** Формування елементів педагогічної майстерності студентів у процесі вивчення дисциплін вокально-хорового циклу // Вісник Житомирського педуніверситету. Випуск 6. – Житомир, 2000. – С. 143-145.
8. **Шишкіна С. В.** Формирование профессионально-коммуникативных качеств личности будущего учителя музыки : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Саранск, 2001.- 179 с.

УДК 371.134:78.031.2:78.071.4

Касянчик Н.М.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ МІКРОСТРУКТУРИ НАРОДНИХ МЕЛОДІЙ

В статье представлены материалы исследования путей формирования креативности будущих учителей музыки в процессе анализа микроструктуры народных мелодий. Рассмотрен проблемный контекст выполнения данного творческого задания, изучены психолого-педагогические условия активизации креативных процессов во время микроструктурного анализа народной мелодики. Показана необходимость дальнейшей разработки поэтапной методики формирования креативности посредством обработки музыкального фольклора.

Ключевые слова: музыкальный фольклор, креативность, микроструктурный анализ.

Сучасна теорія творчості характеризується багатоаспектністю та різноманітністю підходів до її вивчення. Не зважаючи на ряд важливих відкриттів, узагальнень і спостережень, викладених у дослідженнях зарубіжних (Дж.Гілфорд, Є.П.Торренс, Л.Термен, Р.Стернберг, М.Воллах) та вітчизняних вчених (Є.Г.Алієва, Д.Б.Богоявленська, П.Я.Гальперін, Н.М.Гнатко, Л.Д.Данілова, В.М.Дружинін, І.А. Зязюн, З.І.Калмикова, А.Я.Пономарьов, С.К.Турчак, В.І.Тютюнник, Н.В.Хозратова, В.Д.Шадріков та ін.) феномен креативності до теперішнього часу залишається недостатньо вивченим явищем.

У сучасних дослідженнях креативність розглядається як інтегральна характеристика особистості, що виступає суб'єктивною детермінантою творчості і, з одного боку, представляє її мотиваційно-потребову основу, а з іншого – розвивається і формується залежно від особливостей та умов протікання діяльності [3]. В структурі креативності виділяють основні змістові компоненти: мотиваційний, що складається з мотивації саморозвитку, творчої позиції і спектру інтересів; інтелектуальний, представлений дивергентністю мислення (оригінальність, гнучкість, швидкість), а також здатністю до