

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

СЮЙ ЦІН

УДК 378.091.33: [78.087.68+7.071.2] (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії.
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Сюй Цін

Науковий керівник: Топчієва Ірина Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

АНОТАЦІЯ

Сюй Цін. Формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво). – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2023р.

У дисертації здійснено узагальнення результатів проведеного теоретичного аналізу та експериментального дослідження формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, описано його структурні компоненти, встановлено зв'язок між професійною підготовкою магістрантів з хорового диригування на факультетах мистецтв із евристичним мисленням як специфічною інтелектуальною діяльністю у невідомо-невизначеному інформаційному полі спрямовану на вирішення складних проблем та ситуативних завдань з метою створення нових нестандартно-діяльнісних моделей диригентсько-хорового навчального процесу, розроблено та експериментально перевірено методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми дослідження; визначено мету та завдання дослідження, об'єкт, предмет, методи дослідження, методологічні основи, відзначено наукову новизну, практичну значущість дослідження, наведено дані щодо апробації отриманих результатів, а також описано структуру дисертації відповідно послідовності розв'язання поставлених завдань.

У першому розділі здійснено обґрунтування теоретичних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів; розглянуто концептуальні дослідження

евристичного мислення щодо висвітлення евристики як творчого процесу в аспекті творчості пізнання, інновації, досконалості, творчості діяльності, продуктивного мислення, творчого пошуку, завершеності, досягнення нового творчого результату; проаналізовано теорії творчого мислення; виявлено ключову характеристику евристичного мислення, як особистісну властивість, що виявляється: у пошуку можливостей, гнучкості світогляду; здатності сприймати новації та зміни, генерувати ідеї, конструювати шляхи дії, творчо інтерпретувати дійсність, демонструвати готовність до пошуку нового, шляхів покращення та новаторства.

Встановлено, що евристичне мислення має властивості проблемного, дослідницького, критичного та творчого мислення і може бути дієвим регулятором професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, оскільки абсорбує в собі всі фази розгортання мислетворення – від конкретизації проблемного завдання до варіативного пошуку й генерування ідей оригінального-продуктивного його вирішення.

Поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» визначено як інтегративна властивість магістрантів самостійно здійснювати гнучкий пошуково-творчий акт завдяки актуалізації інтелектуальних процедур аналітично-дослідного, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до конструювання системи дії, наповненої оптимальними варіантами вирішення проблемно-ситуативних завдань для забезпечення результативності й отримання оригінальних продуктів диригентсько-хорової діяльності зі значною мірою об'єктивно-суб'єктивної новизни.

Обґрунтовано структуру евристичного мислення магістрантів з хорового диригування у взаємозв'язку мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів.

Виокремлено й охарактеризовано основні *функції* професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів: системну, пізнавальну, прогностичну, оцінювальну, компенсаторну, пошукову, інтуїтивну, конструктивну, творчо-трансформаційну.

У другому розділі здійснено обґрунтування методичних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів; представлено наукові підходи (холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний), педагогічні принципи (універсалізації знань, самостійності, трансдисциплінарності, кайдзен-принципи, персоналізації, діалогізації, інтерпретації).

Педагогічними умовами забезпечення результативності формування досліджуваного феномена визначено: активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу; здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією; системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів; орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності.

Скомпоновано методичну модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, яка відображає сукупність взаємопов'язаних процесів, які утворюють закінчений цикл формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

У третьому розділі на основі структурного аналізу евристичного мислення магістрантів розроблено критерії та показники сформованості досліджуваного феномена, а саме: міра мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання (мотиваційно-потребовий компонент);

ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань (когнітивно-комунікативний компонент); міра здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій (креативно-рефлексивний компонент); ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці (операційно-діяльнісний компонент). Розроблено показники до кожного критерію, якісний прояв яких відповідає встановленим рівням сформованості евристичного мислення (низький, середній та високий).

За результатами впровадження поетапної методики формувального експерименту, яка підпорядковувалася послідовності визначених етапів – адаптивно-стимулюючого, аналітично-конструктивного, пошуково-інтерпретаційного, процесуально-творчого, підтверджено обґрунтованість запропонованих автором теоретично-методичних засад та доведено ефективність розробленої на їх основі авторської поетапної методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Ефективність запропонованої методики забезпечив синтез евристичних прийомів, методів, стратегій у паритетній єдності з методами, формами і засобами диригентсько-хорової підготовки магістрантів на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: вперше розроблено й апробовано методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів на основі холистичного, системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного, креативного, рефлексивно-діяльнісного підходів; виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування досліджуваного феномена; визначено критерії, показники та рівні сформованості евристичного мислення магістрантів; конкретизовано зміст поняття

«евристичне мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів», структуру евристичного мислення магістрантів у взаємозалежності мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів; удосконалено й збагачено методичне забезпечення професійної підготовки магістрантів з хорового диригування інструментарієм формування евристичного мислення; подальшого розвитку отримали продуктивні концептуальні ідеї евристичної діяльності майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін та функції їх реалізації в процесі професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Практичне значення дослідження визначається можливістю реалізації розробленої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в навчальному процесі педагогічних університетів України та Китаю; застосування запропонованої класифікації евристичних завдань для індивідуалізації формування евристичного мислення магістрантів; використання основних теоретичних положень, експериментальних результатів та висновків дослідження для розробки або оновлення навчально-методичних матеріалів з диригентсько-хорової підготовки магістрантів. Основні теоретичні положення дисертації можуть бути використані як навчальний матеріал у циклі дисциплін професійної підготовки магістрантів з хорового диригування «Методика викладання дисциплін кваліфікації», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Читання хорових партитур», «Теорія та історія диригентського мистецтва» для збагачення методичної складової виконавської практики магістрантів та реалізації евристичної спрямованості освітнього процесу.

Ключові слова: магістранти з хорового диригування, евристичне мислення, професійна підготовка, методична модель, поетапна методика.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Сюй Цін. Формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування (методологічний аналіз). *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. Київ: Національний авіаційний університет, 2020. Випуск 1 (16). С. 130-137. Режим доступу: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/14689>
DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.16.14689>
2. Сюй Цін. Структурні компоненти формування евристичного мислення магістрантів педагогічних університетів. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Серія «Педагогічні науки». Київ: Юстон, 2021. Випуск 16 (45). 240 с. С. 194-207. Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/16_45_2021/pedagog/Bulletin_16_45_Pedagogika_Xu_Qing.pdf
DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16\(45\)-194-207](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16(45)-194-207)
3. Сюй Цін. Методичні засади формування евристичного мислення магістрів з хорового диригування педагогічних університетів. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2022. № 5 (203) травень 2022. С. 176-180. Режим доступу: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/264730>
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264730>
4. Сюй Цін, Топчієва І. Етнокультурний концепт диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на факультетах мистецтв. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Серія «Педагогічні науки»: Київ, 2023. Випуск 24 (53). С. 166-180. Режим доступу: [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24\(53\)](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53))

Стаття в зарубіжному науковому виданні:

5. Xu Qing. Perspektiven der professionellen entwicklung der zukunft der musikkunst im verfahren der chor-durchführung. *Disputationes scientificae*

universitatis catholicae in Ružomberok. Ružomberok: Katolícka univerzita, 2019. Roč. 19, č. 3. ISSN 1335-9185. С. 73-82. Available at: http://disputationes.ku.sk/wp-content/uploads/2022/03/Dspt3_19_s_obalkou.pdf

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Сюй Цін. Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музики на факультетах мистецтв педагогічних університетів – дисциплінарний аспект. *Сучасна мистецька освіта*: матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 316-320.
7. Сюй Цін. Педагогічні умови формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. *Сучасна мистецька освіта*: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 221-223.
8. Сюй Цін. Інноваційний вектор організації підготовки магістрів з хорового диригування на факультетах мистецтв педагогічних університетів. *Україна і світ: вектори музичної комунікації*: протоколи засідань Міжнародного наукового форуму Музикознавчий універсам молодих. Львів: Видавець ФОП Король І. В., 2021. С. 152-154.
9. Сюй Цін. Евристична складова диригентсько-хорової підготовки магістрів педагогічних університетів. *Сучасна мистецька освіта*: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 195-198.
10. Сюй Цін. Основні положення евристичної діяльності в системі фахової підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. *Actual problems of learning and teaching methods*: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції. Відень: Австрія, 2022. С. 358-361. Режим доступу: <https://isg-konf.com/actual-problems-of-learning-and-teaching-methods/>

ABSTRACT

Xu Qing. Formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript. The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy in branch 01 Education/Pedagogy on a specialty 014 Secondary education (musical art). Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, 2023.

The dissertation summarizes the results of the theoretical analysis and experimental research on the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting at pedagogical universities, describes its structural components, establishes the connection between the professional training of undergraduates in choral conducting at the faculties of arts with heuristic thinking as a specific intellectual activity in an unknown-undefined information field aimed at solving complex problems and situational tasks with the aim of creating new non-standard activity models of the conducting and choral educational process, developed and experimentally tested the method of formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities.

The introduction substantiates the relevance of the research problem; the purpose and tasks of the research, object, subject, research methods, methodological foundations are defined, the scientific novelty and practical significance of the research are noted, data on the approbation of the obtained results are given, and the structure of the dissertation is described in accordance with the sequence of solving the tasks.

In the first chapter, the substantiation of the theoretical foundations of the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities is carried out; conceptual studies of heuristic thinking are considered in relation to highlighting heuristics as a creative process in the aspect of creativity of knowledge, innovation, perfection, creativity of activity, productive thinking, creative search, completeness, achievement of a new creative result;

theories of creative thinking were analyzed; the key characteristic of heuristic thinking was revealed as a personal property, which manifests itself in: the search for opportunities, flexibility of worldview; the ability to perceive innovations and changes, generate ideas, construct courses of action, creatively interpret reality, demonstrate readiness to search for new, ways of improvement and innovation.

It has been established that heuristic thinking has the properties of problematic, research, critical and creative thinking and can be an effective regulator of the professional training of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities, as it absorbs all phases of the development of thinking – from the specification of a problematic task to the variable search and generation of ideas of original its productive solution.

The concept of «heuristic thinking of undergraduates in choral conducting» is defined as the integrative property of master's students to independently carry out a flexible search-creative act thanks to the actualization of intellectual procedures of an analytical-exploratory, reflective-intuitive, of a transformative and creative nature, which allows to activate the program of self-realization of undergraduates in choral conducting as creative individuals, aimed at constructing a system of action, filled with optimal options for solving problem-situational tasks to ensure effectiveness and obtain original products of conducting and choral activity with a significant degree of objective-subjective novelty.

The structure of heuristic thinking of choral conducting undergraduates in the relationship of motivational-need, cognitive-communicative, creative-reflective, operational-activity components is substantiated.

The main functions of the professional training of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities are singled out and characterized: systemic, cognitive, prognostic, evaluative, compensatory, searching, intuitive, constructive, creative-transformational.

In the second chapter, the justification of the methodological principles of the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities is carried out; scientific approaches (holistic, system-

situational, semiotic, informational, creative, reflexive-active), pedagogical principles (universalization of knowledge, independence, transdisciplinarity, kaizen-principles, personalization, dialogization, interpretation) are presented.

Pedagogical conditions for ensuring the effectiveness of the formation of the researched phenomenon are defined as: activation of the research position of master's students in choral conducting on the basis of heuristic dialogue; implementation of integration of knowledge, experience, interdisciplinary connections, individual characteristics of master's students for independent operation of educational and artistic information; systematic expansion of optimal influence on the conscious and unconscious procedures of heuristic thinking of master's students; orientation of master's students on the use of forms, methods and means of heuristic action in conducting and choral activities.

A methodical model of the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities has been composed, which reflects a set of interconnected processes that form a complete cycle of forming heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities.

In the third chapter, based on the structural analysis of the heuristic thinking of undergraduates, criteria and indicators of the formation of the studied phenomenon are developed, namely: the measure of motivational focus of undergraduates on obtaining a new product of conducting and choral activity with the help of heuristic cognition (motivational-need component); the degree of development of undergraduates skills to research information, perform heuristic search in order to identify and transform conducting-choral tasks (cognitive-communicative component); a measure of undergraduates ability to original interpretation of conducting and choral phenomena based on emotional experience, introspection, flexible heuristic suggestions (creative-reflective component); the degree of development of undergraduates skills to operate with heuristic thinking techniques, it is expedient to use them in conducting and choral practice (operational-activity component). Indicators have been developed for each

criterion, the qualitative manifestation of which corresponds to the established levels of heuristic thinking formation (low, medium and high).

Based on the results of the implementation of the step-by-step method of the formative experiment, which was subject to a sequence of defined stages - adaptive-stimulating, analytical-constructive, search-interpretive, procedural-creative, the validity of the theoretical and methodological principles proposed by the author was confirmed and the effectiveness of the author's step-by-step method of forming heuristics developed on their basis was proven thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. The effectiveness of the proposed methodology was ensured by the synthesis of heuristic techniques, methods, strategies in parity unity with the methods, forms and means of conducting and choral training of undergraduates at the faculties of arts of pedagogical universities.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that: for the first time, the method of forming heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities based on holistic, system-situational, semiotic, informational, creative, reflective-activity approaches; identified and theoretically substantiated pedagogical conditions for the effective formation of the studied phenomenon; criteria, indicators and levels of formation of heuristic thinking of undergraduates are determined; the content of the concept «heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities», the structure of heuristic thinking of undergraduates in the interdependence of motivational-necessary, cognitive-communicative, creative-reflective, operational-activity components is specified; methodical provision of professional training of undergraduates in choral conducting was improved and enriched with tools for the formation of heuristic thinking; productive conceptual ideas of heuristic activity of future teachers of conducting and choral disciplines and the functions of their implementation in the process of professional training of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities received further development.

The practical significance of the research using the implementation of the developed methodology for the formation of the heuristic thinking of undergraduates in choral conducting in the educational process of pedagogical universities of Ukraine and China; application of the proposed classification of heuristic tasks to individualize the formation of heuristic thinking of undergraduates; the use of the main theoretical provisions, experimental results and research conclusions for the development or updating of educational and methodological materials for conducting and choral training of undergraduates. The main theoretical provisions of the dissertation can be used as educational material in the cycle of disciplines of professional training of undergraduates in choral conducting «Methodology of teaching qualification disciplines», «Choir class», «Choir conducting», «Reading choral scores», «Theory and history of conducting art» to enrich the methodological component of the performance practice of undergraduates and implement the heuristic orientation of the educational process.

Keywords: undergraduates in choral conducting, heuristic thinking, professional training, methodical model, step-by-step method.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Articles in scientific and professional publications of Ukraine:

1. Xu Qing. Formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting (methodological analysis). *Bulletin of the National Aviation University*. Series: Pedagogy. Psychology: coll. of science pr. Kyiv: National Aviation University, 2020. Issue 1 (16). P. 130-137. Available at: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/14689>
DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.16.14689>
2. Xu Qing. Structural components of the formation of heuristic thinking of undergraduates of pedagogical universities. *Bulletin of postgraduate education: coll. of science works*. Series «Pedagogical Sciences». Kyiv: Euston, 2021. Issue

16(45). P. 194-207. Available at:
http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/16_45_2021/pedagog/Bulletin_16_45_Pedagogika_Xu_Qing.pdf

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16\(45\)-194-207](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16(45)-194-207)

3. Xu Qing. Methodological foundations of the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. *Youth and the market: a monthly scientific and pedagogical journal*. Drohobych: State Pedagogical University named after Ivan Franko, 2022. No. 5 (203) May 2022. P. 176-180. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/264730>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264730>

4. Xu Qing, Topchieva I. Ethnocultural concept of conducting and choral training of future teachers of musical art at the faculties of arts. *Bulletin of postgraduate education: coll. of science works. Series «Pedagogical Sciences»*: Kyiv, 2023. Issue 24 (53). P. 166-180. Available at: [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24\(53\)](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53))

Article in foreign scientific publication:

5. Xu Qing. Perspektiven der Professionellen Entwicklung der Zukunft der Musikkunst im Verfahren der Chor-Durchführung. *Disputationes scientificae universitatis catholicae in Ružomberok*. Ružomberok: Katolícka univerzita, 2019. Roč. 19, č. 3. ISSN 1335-9185. C. 73-82. Available at: http://disputationes.ku.sk/wp-content/uploads/2022/03/Dspt3_19_s_obalkou.pdf

Scientific works certifying the approval of the dissertation materials:

6. Xu Qing. Xu Qing. Conducting and choral training of future music teachers at the faculties of arts of pedagogical universities - a disciplinary aspect. *Modern art education: materials of the 3 International scientific and practical readings in memory of academician Anatoly Avdievsky*. Kyiv: NPU named after M. P. Dragomanov, 2019. P. 316-320.

7. Xu Qing. Pedagogical conditions for the formation of heuristic thinking of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. *Modern art education: materials of the 4 International scientific and practical readings in*

memory of academician Anatoly Avdievsky. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanov, 2020. P. 221-223.

8. Xu Qing. An innovative vector of the organization of undergraduates training in choral conducting at the faculties of arts of pedagogical universities. *Ukraine and the world: vectors of musical communication: minutes of the meetings of the International Scientific Forum of Musicology for Young People*. Lviv: Publisher of FOP Korol I. V., 2021. P. 152-154.

9. Xu Qing. Heuristic component of conducting and choral training of undergraduates of pedagogical universities. *Modern art education: materials of the V International scientific and practical readings in memory of academician Anatoly Avdievsky*. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanov, 2021. P. 195-198.

10. Xu Qing. Basic provisions of heuristic activity in the system of professional training of undergraduates in choral conducting of pedagogical universities. *Actual problems of learning and teaching methods: materials of the XI International Scientific and Practical Conference*. Vienna: Austria, 2022. P. 358-361. Available at: <https://isg-konf.com/actual-problems-of-learning-and-teaching-methods/>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ЗМІСТ	16
ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	26
1.1. Зміст і сутність поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування»	26
1.2. Особливості формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в умовах педагогічних університетів	52
Висновки до першого розділу.....	77
Список використаних джерел до першого розділу	81
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	93
2.1. Педагогічні підходи та принципи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування.....	93
2.2. Педагогічні умови та методична модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.....	132
Висновки до другого розділу	155
Список використаних джерел до другого розділу	158
РОЗДІЛ III ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ...170	170
3.1. Стан сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування на констатувальному етапі педагогічного експерименту.....	170

3.2. Поетапна методика формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в педагогічних університетах та її експериментальна перевірка.....	197
Висновки до третього розділу	232
Список використаних джерел до третього розділу	236
ВИСНОВКИ	239
ДОДАТКИ	243

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Відповідно курсу світових освітніх систем, викристалізуються завдання вдосконалення якості професійної підготовки в педагогічних університетах України та Китаю. Нагальність створення нової досконалої системи професійної підготовки магістрів уможлиблює пошук засобів наповнення навчального процесу новим змістом, новим інструментарієм, новим вектором трансформації багатоканальних інформаційних зв'язків для оригінального вирішення різноманітних навчальних завдань.

Дані тенденції висувають завдання наповнення змісту професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів конструктивними моделями творчого розвитку завдяки активізації інтелектуально-творчої установки магістрантів з метою продуктивного оновлення навчальної діяльності, цілеспрямованості на майбутню професійну діяльність в якості викладача диригентсько-хорових дисциплін.

Евристична проблематика набуває особливої значущості в умовах вищої мистецької освіти, оскільки сприяє осучасненню класичного процесу підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів завдяки адаптації і включенню технік евристичного мислення, покладених розвинути інтелектуально-операційні здібності, які б забезпечували; самостійність в проєктуванні власної професійної матриці; регуляцію ефективності мислення, спрямованого на пошук і перетворення широкого кола інформації, яка циркулює в межах диригентсько-хорового процесу; концентрацію інтелектуально-творчої та емоційно-асоціативної сфер для пошуку оригінальних шляхів самореалізації; самоусвідомлення новатора, здатного самостійно інтерпретувати та оновлювати навчальну диригентсько-хорову реальність.

У даному контексті актуалізується питання евристичного облаштування професійної підготовки магістрантів педагогічних

університетів з точки зору формування евристичного мислення майбутніх фахівців, цілеспрямованих до самореалізації та продуктивних перетворень себе і навчального середовища.

Дані реалії у повній мірі відповідають тенденціям мистецької освіти, окремого наголосу набуваючи в умовах підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, оскільки наявно не задоволена потреба глибокого практичного-теоретичного дослідження проблеми інтелектуальних творчо-мисленнєвих процедур, зокрема формування евристичного мислення, а також, визначення сутності, ролі, функцій і особливостей прояву евристичного розуміння магістрантами змісту диригентсько-хорової діяльності та його трансформації у практично-творчу площину.

Складність розв'язання означеної проблеми зумовлюється низкою виявлених протиріч між:

- потребою суспільства в новаторах, здатних активно, самостійно, оригінально, творчо, незалежно мислити, здатних орієнтуватися в наявних ситуаціях, уникаючи шаблонної орієнтації способів професійної підготовки магістрів у галузі мистецької освіти;

- зростаючими потребами впровадження евристичних підходів у мистецькій освіті та їх недостатнім урахуванням у диригентсько-хоровій підготовці магістрантів педагогічних університетів;

- високими вимогами до педагогічної діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін у контексті розвитку евристичних якостей мислення та недостатньою розробленістю методичного забезпечення формування евристичного мислення майбутніх магістрів музичного мистецтва.

Актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична й методична розробленість, а також нагальні проблеми практики зумовили вибір теми дослідження: *«Формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики». Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 2 від 26 вересня 2019 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначено такі **завдання**:

- на основі аналізу філософської, психолого-педагогічної та музикознавчої літератури обґрунтувати актуальність і важливість формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів;

- визначити сутність, зміст і структуру евристичного мислення магістрантів з хорового диригування;

- обґрунтувати наукові підходи та принципи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування;

- розробити педагогічні умови та методичну модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в педагогічних університетах;

- виявити критерії, показники та встановити рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування;

- теоретично розробити, обґрунтувати, змодельовати та експериментально перевірити методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки магістрантів з хорового диригування на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Предмет дослідження – теоретико-методологічне та методичне забезпечення формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс методів науково-педагогічного дослідження.

Теоретичні: аналіз і синтез філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури з досліджуваного наукового завдання; аналіз нормативних документів, узагальнення теоретичних даних щодо професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів; систематизація, узагальнення класифікація інформаційних наукових масивів з метою визначення сутності, змісту, структури, методичних основ й обґрунтування методичної моделі формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування; теоретичне прогнозування, проєктування та моделювання педагогічних умов упровадження методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Емпіричні: письмове та усне анкетування, опитування, інтерв'ювання, тестування, психолого-педагогічне спостереження, бесіди, обговорення мистецьких кейсів, пояснення, пули творчих завдань, контент-аналіз, тренінги, метод експертних оцінок, самооцінки, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) для перевірки ефективності запропонованої поетапної методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Статистичні: порівняльний аналіз, метод середнього арифметичного, табличний метод, графічний метод для фіксації результатів вимірювань, опрацювання отриманих даних, встановлення кількісних залежностей, які забезпечили експериментальну перевірку ефективності розробленої

поетапної методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: філософські, психологічні та педагогічні праці, що розкривають теорію формування евристичного мислення в світлі наукових концепцій розвитку творчої індивідуальності особистості (В.Андрущенко, І.Бех, Г.Волинка, С.Квіт, В.Луговий; Г.Костюк, В.Моляко, О.Нефедченко, Ю.Федіва та ін.); творчості як філософської категорії (А.Бергсон, А.Камю, Д.Левинсон, Мен Цзи, А.Ротенберг, Ч.Сандерс, Сима Чжан, Хань Фей та ін.); основних положень теорії творчого мислення (Б.Вальденфельс, А.Елліс, А.Жід, Р.Колінгвуд, Е.Корет, Б.Кроче, К.Хорні та ін.); концепцій логіки творчого процесу (М.Гайдеггер, Д. Мельсер, П.Рікер, У.Стейнкраус, Г.Уеллес та ін.); змісту евристичних концепцій (М.Борн, П.Боррі, В.Вернадський, Г.Гігерензер, П.Тодд, М.Ляо, Г.Саймон, П.Тетлок, А.Ейнштейн та ін.); теорії евристичного мислення (Д.Берлине, Е. де Боно, Р.Доміновски, Д.Максвелл, В.Екstrand та ін.); педагогічної евристики (О.Верітова, Н.Гузій, Н.Жигайло, В.Крижко, О.Козлова, О.Кокун, М.Лазарєв, О.Нефедченко, О.Скафа, М.Стасюк та ін.); наукові праці з проблеми підготовки магістрантів за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» (А.Зайцева, О.Єременко, О.Комаровська, А.Козир, Н.Згурська, А.Козир, В.Лабунець, А.Растригіна, Л.Паньків, В.Федоришин, О.Щолокова та ін.); методики диригентсько-хорової підготовки магістрантів (А.Козир, Л.Ліхіцька, І.Парфеньєва, З.Софроній, І.Топчієва, Л.Шумська, І.Цюряк та ін.); досвід і творчий спадок Українських хорових диригентів (А.Авдієвський, Л.Байда, М.Гобдич, Г.Горбатенко, З.Корінець, П.Муравський, Є.Савчук та ін.).

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* розроблено й апробовано методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів на основі холистичного, системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного,

креативного, рефлексивно-діяльнісного підходів; виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування досліджуваного феномена; визначено критерії, показники та рівні сформованості евристичного мислення магістрантів;

- *конкретизовано* зміст поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів», структуру евристичного мислення магістрантів у взаємозалежності мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів;

- *спроектовано* методичну модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів;

- *удосконалено* й збагачено методичне забезпечення професійної підготовки магістрантів з хорового диригування інструментарієм формування евристичного мислення;

- *подальшого розвитку* отримали продуктивні концептуальні ідеї евристичної діяльності майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін та функції їх реалізації у процесі професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Практичне значення дослідження визначається можливістю реалізації розробленої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в навчальному процесі педагогічних університетів України та Китаю; застосування запропонованої класифікації евристичних завдань для індивідуалізації формування евристичного мислення магістрантів; використання основних теоретичних положень, експериментальних результатів та висновків дослідження для розробки оновлення навчально-методичних матеріалів з диригентсько-хорової підготовки магістрантів. Основні теоретичні положення дисертації можуть бути використані як навчальний матеріал у циклі дисциплін професійної підготовки магістрантів з хорового диригування «Методика викладання музичних дисциплін», «Хоровий клас», «Хорове диригування», «Читання

хорових партитур», «Теорія та історія диригентського мистецтва» для збагачення методичної складової виконавської практики магістрантів та реалізації евристичної спрямованості освітнього процесу.

Вірогідність та надійність результатів дослідження забезпечено використанням надійних комплементарних методик; різнобічним теоретичним дослідженням проблеми; адекватною репрезентативною вибіркою; застосуванням методів математичної обробки результатів.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 212 від 04.09.2023 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка (довідка № 2376 від 02.09.2023 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 58-и від 30.08.2023 р.).

Апробація і впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні положення дисертації доповідались на *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Михаїл Шух: митець і час» (Київ, 2019); III Міжнародній науково-практичній конференції та V Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2019; 2023); II Міжнародній науковій конференції «Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку» (Дніпро, 2020); XVIII Міжнародних педагогічно-мистецьких читаннях пам'яті професора О. П. Рудницької «Неперервна педагогічна освіта XXI століття: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2020); Міжнародному науковому форумі музикознавчому універсумі молодих «Україна і світ: вектори музичної комунікації» (Львів, 2021); XI Міжнародній науково-практичній конференції «Actual problems of learning and teaching methods» (Відень, 2022); III, IV, V, VI міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2019, 2020, 2021, 2022); *всеукраїнському* науково-методичному семінарі: «Сучасна мистецька освіта. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців

мистецького профілю: міжпредметні зв'язки» (Київ, 2022); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського та щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Київ, 2019-2022).

Особистий внесок дисертантки. Наведені в дисертації дані здобуті дисертанткою самостійно. В публікації у співавторстві з І.Топчієвою дисертанткою висвітлено етнокультурний концепт диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Публікації. Основні теоретичні положення, результати та висновки дисертаційного дослідження висвітлено в 9 одноосібних науково-методичних публікаціях здобувача та 1 у співавторстві, серед яких 4 відображають основні положення дисертації (з них 3 – у наукових фахових виданнях України з педагогіки, одна – у зарубіжному науковому виданні), п'ять статей мають апробаційний характер, одна – додатково представляє результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів з висновками і списком використаних джерел до кожного з них (254 найменувань, з них 62 – іноземними мовами), загальних висновків та додатків. Загальний обсяг роботи – 264 сторінки, з них 172 сторінки основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 8 рисунків, що разом з анотацією, списками використаних джерел і додатками становить 92 сторінки.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО
МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

1.1. Зміст і сутність поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування»

Реагування на сучасні вимоги до професійної підготовки магістрантів у університетах педагогічного профілю в Україні та КНР відповідно визначених цілей світоглядного, методологічного та ціннісного сенсу світових освітніх парадигм, надає поштовх до дослідження продуктивних шляхів підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів з метою виконання найбільш актуальних завдань сучасної вищої школи мистецького спрямування.

Означені вимоги чітко вкладаються в наукові концепції розвитку творчої індивідуальності особистості (В.Андрущенко, І.Бех, Г.Волинка, С.Квіт, В.Луговий; Г.Костюк, В.Моляко, О.Нефедченко, Ю.Федіва та ін.) [1; 3; 10; 28; 45; 46; 57] й сприяють активізації професійної підготовки магістрантів мистецьких спеціальностей у педагогічних університетах на засадах евристичного підходу з метою для формування професіоналів – майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін високого інтелектуально-творчого рівня. Є підстави вважати, що націленість професійної підготовки магістрантів з хорового диригування на евристичне переосмислення специфіки диригентсько-хорової діяльності з позиції її ефективної оптимізації відкриває простір до свідомого розуміння магістрантами необхідності опанування мисленнєвими алгоритмами творчої дії з метою привнесення нової якості, нового знання, нового власного способу професійної дії для креативного впорядкування навчального диригентсько-хорового процесу.

У цьому ракурсі, розуміння специфіки підготовки магістрантів з хорового диригування з прицілом на цілеспрямований пошук шляхів оригінального оновлення навчального процесу, уможлиблює інтелектуально-пошукову, евристичну наповненість педагогічної дії, що створює плацдарм для формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, наявність чого, на нашу думку, є найважливішою ознакою професіоналізму (Сюй Цін) [69].

Аналіз нормативних документів (Закон України «Про вищу освіту»; Закон України «Про освіту»; Національний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003:2010; Національна рамка кваліфікацій; Перелік галузей знань і спеціальностей; Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти; Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для другого (магістерського рівня вищої освіти; Стандарту вищої освіти другого (магістерського рівня) вищої освіти, ступеню «магістр» галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво» та ін.) [21; 22; 47; 43; 48; 56: 67], дозволив з'ясувати, що професійна підготовка магістрантів у галузі мистецької освіти підтвержені необхідністю формування професійної компетентності студентів магістратури, цілеспрямованих на отримання першого наукового ступеня вищого освітньо-кваліфікаційного рівня, у комплексі смислових орієнтацій, знань, умінь і досвіду, здатності до самореалізації у мистецько-педагогічній діяльності, озброєння продуктивними способами творчої дії для оригінального тлумачення, інтерпретації творів музичного мистецтва та знаходження власних оригінальних способів дії у майбутній професійній діяльності.

З позицій вищезазначеного, професійна підготовка магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів є питанням реалізації цілей вищої мистецької освіти у комплексі норм якості та стандартів, що передбачає формування цілісної творчої особистості, спроможної, завдяки

сформованим спеціальним умінням і знанням, продуктивно і творчо реалізовувати дослідницькі, творчо-педагогічні та управлінські функції майбутнього викладача диригентсько-хорових дисциплін у закладах вищої освіти мистецького профілю.

Це уможлиблює осмислення можливостей оригінальних підходів до реалізації поставлених завдань пов'язаних з акцентованою увагою на творчості як важливому аспекті професійної підготовки магістрантів з хорового диригування. Здійснення цілеспрямованої орієнтації на формування творчої індивідуальності магістрантів – майбутніх викладачів циклу диригентсько-хорових дисциплін неможливе без урахування закономірностей творчого процесу, що зумовлює пошук шляхів удосконалення творчо-результативних показників студентів магістратури в інтелектуальних моделях евристичного мислення.

У даному контексті варто наголосити на винятковій ролі творчих установок у професіограмі майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін. Такі установки виявляється у здатності до пошуку шляхів самореалізації у професії викладача диригентсько-хорових дисциплін, осмисленні масштабів, форм і засобів диригентсько-хорової діяльності, відкритості до нових методів пізнання, спрямованості на пошук нових способів творчої дії тощо.

З огляду на вищезазначене, можна стверджувати, що оптимізація диригентсько-хорової підготовки магістрантів у педагогічних університетах наряду залежить від урахування можливостей евристики у педагогічному процесі, а також, застосування нових форм і засобів продуктивного його перебігу, зокрема з позиції формування евристичного мислення магістрантів. Тому, осучаснене розуміння навчального диригентсько-хорового процесу як активно-творчої постійно-новаторської дії потребує ґрунтовного осмислення шляхів його евристичного облаштування. Оскільки диригентсько-хоровий процес вимагає від педагога-керівника-упорядника-диригента колосального мисленевого напруження для облаштування продуктивного навчально-

мистецького середовища, спрямованого на досягнення конкретних творчих результатів.

Адже щоденний пошук шляхів уведення кожного учасника творчого навчального колективу у напрямку досягнення конкретних якісних характеристик потребує серйозних інтелектуальних зусиль, обтяжених відповідальністю за прогнозування, проєктування, генерування оригінальних ідей, стратегій диригентсько-хорової діяльності, що потребує сформованого евристичного мислення для продуктивного облаштування навчального процесу (Сюй Цін) [69].

За таких умов, спрямування навчального процесу на формування в магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів евристичного мислення з метою пізнання глибинних цінностей диригентсько-хорового мистецтва та творчого оперування технологічним інструментарієм диригентсько-хорової діяльності, активізує особистісно-креативний вектор творчої самореалізації магістрантів, створює умови для пошуку продуктивних шляхів узгодження навчально-мистецьких ситуацій, цілеспрямованих до досягнення нового оригінального власного результату.

Запорукою досягнення визначених цілей підготовки магістрантів вважаємо акцентований розвиток мисленнєвих процесів, поступове входження в розуміння специфіки та різновидів мислетворення, введення у простір евристичного осмислення перипетій мистецького навчання з позиції конструювання шляхів оригінального облаштування, перебігу і результативного представлення продуктів диригентсько-хорової діяльності. Відтак, можна впевнено стверджувати, що акцент у професійній підготовці на розвиток евристичного мислення магістрантів забезпечує високий рівень набуття ними диригентсько-хорових компетентностей і досягнення в майбутньому високого рівня викладання дисциплін означеного циклу.

Разом із тим, аналіз практики показує на об'єктивно існуючу проблему недостатньої самостійності магістрантів у диригентсько-хоровому навчанні, невпевненості у практичній навчальній роботі з хоровими колективами та в

індивідуальних класах з хорового диригування, неспроможності до створення оригінальної інтерпретації творів хорового мистецтва, до проєктування індивідуальних творчих цілей, неготовності до об'єктивного самооцінювання, самоконтролю, що загалом позначається на якості практичної підготовки магістрантів до викладання обраного фаху. Означені огріхи вбачаємо у недостатній спрямованості навчального процесу на факультетах мистецтв педагогічних університетів до формування умінь самостійної творчої діяльності із наданням магістрантам знань про прийоми евристичного мислення, про можливість евристичного перетворення навчального мистецького процесу до рівня самостійного створення мистецького продукту.

Перспективи подолання цих суперечностей вбачаємо у спрямуванні магістрантів до оволодіння прийомами евристичного мислення для самостійного налагодження навчального мистецького середовища, реалізації творчого потенціалу завдяки конструюванню інтерпретаційних моделей виконання диригентсько-хорових творів, активної демонстрації лідерської позиції завдяки евристичному впорядкуванню навчального процесу, спрямуванні до постійного самоконтролю, саморефлексії, самооцінки, модифікації навчального мистецького процесу, плідної інтелектуальної діяльності, спрямованої на пошук оригінальних ідей покращення навчального процесу щодо цілей, перебігу та результатів.

Означені реалії стверджують вірний напрямок дослідження шляхів оптимізації підготовки магістрантів з хорового диригування у площині формування евристичного мислення. Оскільки дана діяльність вимагає паритетного інтелектуально-творчого облаштування мистецького процесу, а саме: виділення ланцюга цілей; вибір продуктивного способу дії, пошук оригінальних підходів, інтерпретаційна самостійність, отримання принципово нової програми творчої дії (Сюй Цін) [71].

Висвітлення значення змісту дефініції «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» потребує більш ґрунтовного

осмислення евристики як синоніму творчості, а саме: творчості пізнання, інновації, досконалості, творчості діяльності, продуктивного мислення, творчого пошуку, завершеності, досягнення нового творчого результату тощо в епохальній ретроспекції. Розглянемо її з позиції наукового інтересу китайського дослідника, свідомого з філософськими концепціями Китаю, який бажає дослідити особливості європейської та світової філософської та психологічної школи, тим самим розширити власний науковий тезаурус і світогляд.

Варто зауважити, що явища новаторства, оригінальності з античної давнини були предметом глибоких роздумів, оскільки творчість уособлювалася зі створенням нового, несхожого, оригінального, у чому вбачали конкретну цінність (Стародавня Греція) [10]. Осмислення нового як критерію оцінки творів мистецтва проявляється в епоху Ренесансу (Європа) і Нового часу (Китай), наповнених гаслами «інтелектуальна сміливість», «зухвалий виклик традиціям», «універсальний синтез філософсько-природничо-гуманітарного знання» для прояву оригінального неповторного поступу митця, оскільки «новаторство не заслуговує на підозру і нікому не можна заборонити відкриття» (Т.Кампанелла) [91, с. 24].

Питання оригінальності та новаторства художньої творчості домінувало також в епоху Класицизму (Е.Кант, Г.Гегель, І.Гете та ін.) [10; 11; 52] з яким пов'язували поняття геніальності та смаку, оригінальності пізнавальних здібностей, прояв геніальності митця, який «з натхненням забезпечує високий рівень» [11, с. 73]. Творчість згідно розуміння філософії цього часу полягала у пізнанні особистістю самого себе, постійному самооновленні, самовираженні.

Теоретики Романтизму (В.Вакенродер, Л.Тик, Ф.Шлегель, Ф.Шлейермахер та ін.) [4; 5; 10] пов'язували оригінальність і новаторство в мистецтві з творчістю митця у взаємозумовленості художньо-творчих здібностей та особистісних якостей. Природа творчості розглядалася у комплексі особистості митця і його власною індивідуальністю як такими, що

є найвищою формою активності особистості, яка спрямовує на створення якісно нових цінностей, що відрізняються оригінальністю ідей і творів.

Філософія життя (А.Бергсон, В.Дільтей, Г.Зіммель, Ф.Ніцше, А.Шопенгауер та ін.) [52] розглядала питання філософської рефлексії з конструктивними ідеям волі до влади (Ф Ніцше) [5; 10], життєвого пориву та інтуїтивізму (А.Бергсон) [76], до розуміння життя як потоку переживань (Г.Зіммель) [77], до герменевтики як мистецтва «осмислення фіксованих проявів життя» в чуттєвих образах фантазії, інтуїції, цілого охоплення дійсності (В.Дільтей, Ф. Ніцше) [52, с. 172].

Природно у філософському розумінні викристалізовувалося основне зерно в розумінні творчості як прояву оригінальності, а проєкція її на мистецтво виявила основну суть творчості як естетичної категорії, що відображає прояв художньої індивідуальності особистості у процесі творчої діяльності, а, також, наповнення художньою цінністю власної мистецької продукції. Підтвердженням чого є погляди філософів ХХ ст. [52; 76; 105] про синтез діяльності з пошуком засобів художньої виразності, рефлексії власного досвіду, з використанням мисленнєвих процесів «у індіферентних поєднаннях» [100, с.10].

Аналіз відповідних джерел дозволив з'ясувати, що сучасний філософський погляд на творчість як найвищий прояв індивідуальності особистості підтверджений у масштабних філософських концепціях прагматизму – пізнавальна самостійність, критичне відношення до дійсності з опорою власні відчуття (У.Джемс, Ч.Сандерс, Д.Дьюї та ін.) [10; 52], феноменології – акцентуація суб'єктивної свідомості та досвіду у проявах, судженнях, сприйнятті та почуттях (Б.Вальденфельс, Е.Гуссерль, Р.Ингарден, В.Кебуладзе, В.Цукерлендл) [27; 105], екзистенціалізму – свобода як відповідальність за результат власного вибору (А.Жід, А.Камю, В.Голдінг, Г.Носсак, Н.Мейлер, М. де Унамуно, Д.Буццаті та ін) [4; 77], інтуїтивізму – особливе, ірраціональне бачення дійсності, інтуїція як підсвідомо-інстинктивний стимул творчості (А.Бергсон, Б.Кроче, Б.Лепкий,

С.Твердохліб, М.Рудницький та ін.) [23; 103] та герменевтики – мистецтва дослідження, пізнання, проникнення в свідомість візаві, інтерпретація інформації з метою відтворення творчого процесу (Г.Гадамер, М.Гайдеггер. Е.Корет, П.Рікер та ін.) [5\$ 28; 52].

Вивчення та аналіз розвитку творчої проблематики в її історичному проходженні та з позицій різних філософських шкіл зумовив усвідомлення нами, представником китайської ментальності, багатогранності підходів щодо осмислення феномену творчості в європейському філософському розумінні.

Здійснене узагальнення філософських поглядів дозволило резюмувати, що творчість являє собою активну діяльність людини, яка завдяки фантазії, уяви, інтуїції цілеспрямована на створення якісно нових, оригінальних, індивідуально-притаманних цінностей у різних сферах мистецтва, науки, техніки, інновацій як продукту і результату творчості. Аналітичне вивчення філософського доробку підтвердив, що сукупність цих елементів становить найбільш узагальнену структуру творчості, що підпорядковується розвиненому мисленню, уяві, інтелекту, емоційно-чуттєвій сфері, інтуїції, винахідництву та раціоналізації з метою творчо-оригінального створення, обробки й презентації будь-якого творчого продукту, позначеного новизною або інновацією.

У даному контексті звертає на себе увагу концепція логіки творчого процесу в мистецькій діяльності, представлена У.Стейнкраусом [103]. Акцентуючи науковий погляд на відокремленні основних критеріїв творчої діяльності (інновація, досконалість, завершеність), вчений виокремлює типи художньої інновації (англ. «innovation» – нововведення, ідея, новітній продукт, видозміна, ініціатива, апробація нового) [13; с.195], а саме:

- перший тип – застосування нових засобів виразності в мистецтві, введення технологічного нововведення;
- другий тип – індивідуальне бачення митця (привнесення невідомих засобів і властивостей; використання по-новому відомих засобів виразності);

- третій тип – свідоме використання у своїй творчості нових художньо-образних систем;
- четвертий тип – радикальний відхід від традицій;
- п'ятий тип – творче зерно в рамках традицій у діяльності творчої особистості [103, с. 54].

У свою чергу, розглядаючи мислення як мистецтво думки, Г.Уеллес асоціює його з творчістю, коли «у стадії підготовки проблема «досліджується... в усіх напрямках»; у другій стадії – інкубації, свідомо не думати про проблему; на третій – осяяння, складається поява «щасливої ідеї» разом із психологічними подіями, які безпосередньо передували цій появі та супроводжували її»; четвертий етап – перевірка...» [107, с 101]. Г.Уеллесом розроблений лаконічний опис творчого процесу, основними етапами реалізації якого є:

- підготовка (збір інформації, дотичної до проблеми чи проекту);
- інкубація (висиджування, перепочинок);
- осяяння (несвідоме та несподіване отримання рішення);
- перевірка (опрацювання деталей).

Надаючи паритетної ваги інтуїції, логіки, аналізу та несвідомому під час творчо-мисленнєвого процесу, тим не менше Г.Уоллес чітко розрізняє етапи мислення для способу отримання інформації, а саме: інтуїтивні етапи (другий і третій) та аналітичні етапи (перший і четвертий) [107].

Таким чином, з'ясовано, що дефініція «творчість» у філософських концепціях викристалізується як мистецька інновація, а на цьому тлі можемо зробити припущення про те, що евристика як партнер творчості відкриває можливості до поступового пошуку нових можливостей, нового самовираження, власного продукту, наповненого особистісними властивостями, цінностями. Цей процес наповнений сукупністю активності інтелектуальних дій, спрямованих на організацію і продуктивне створення творчого продукту, розв'язання проблемних вузлів творчої діяльності, комбінаторику показників, аргументацію, генерацію ідей, спрямовання

потенціалу на пошук і перетворення інформації з метою реалізувати плани, знайти максимально прийнятне рішення тощо.

Слід наголосити на тому, що розгляд евристики (грець. «heurisko» – шукаю, знаходжу, відкриваю) [13, с. 147] як синоніму творчості у науковому дискурсі ретроспективно представлений від стародавніх до сучасних часів. Філософські витoki евристики знаходяться в античній ері: Сократ («бесіди», «діалоги», пошук невідомого нового, звернення до власного досвіду, рефлексія обговорення, циклічність і варіативність мислетворення тощо); Архімед («еврика» (грець. «heureka» – я знайшов), нова ідея, просвітлення тощо); Аристотель (творець логіки, науки про мислення, про форми мислення судження, силіогізми і умовиди тощо); Платон (розгляд мислення як когнітивного процесу, введення поняття «інтуїція»); Папп Олександрійський (виокремлення алогічних методів пізнання, поняття «евристика»); Р.Декарт, І.Кант, Б.Спіноза (дослідження специфіки мислення в евристичному полі з позиції розумової активності, спрямованої на самостійний пошук виявлення нової сутності відомих явищ) [10].

Аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати, що в ХХ сторіччі відбулося впевнене входження евристики в практичну фундаментальну науку (М.Борн, В.Вернадський, А.Ейнштейн та інші) [66], філософію (О.Бакаленко, П.Боррі, С.Брюерс, Г.Гігерензер, К.Дайрікс, П.Тодд, П.Шотсманс та ін.) [2; 87; 89; 93; 94]; психологію (Т.Гіловіч, Д.Гріффін, Д.Канеман, М.Ляо, Г.Саймон, А.Тверські, П.Тетлок, Ф.Шейн та ін.) [96; 99; 104] і педагогічні науки (О.Верітова, Н.Гузій, Н.Жигайло, В.Крижко, О.Козлова, О.Кокун, М.Лазарєв, О.Нефедченко, О.Скафа, М.Стасюк та ін.) [9; 15; 18; 37; 38; 51; 66].

Висвітлюючи питання про закономірності евристики, варто зосередити погляд на з'ясуванні психологічних механізмів мислення як актів її здійснення, які С.Гончаренко трактує як вищу форму відображення дійсності в психіці, як ідеальну діяльність на основі чуттєвого сприйняття і

трансформації його структури, як діяльність, яка можлива завдяки мисленневим операціям і прийомам [13, с. 283].

Осмислення концептуального змісту психології мислення знаходимо в наукових працях видатних вчених і теоретиків, які збагачують конкретно-наукове уявлення про мислення як інтелектуальний акт, спрямований на оцінювання конкретних ситуацій з метою отримання чітких або ілюзорних важелів для вирішення тих чи інших завдань проблемного типу завдяки мисленневого оперування маркерами, знаками, індикаторами, образами внутрішнього «Я». Наведемо деякі з базових концепцій, на яких ґрунтується теорія мислення, якими є: операційна теорія інтелекту (концепція розвитку інтелекту (Ж.Піаже) [92], теорія множинного інтелекту (Е.Гарднер) [97], теорія захисних стратегій (К.Хорні) [55], раціонально-емоційна теорія мислення (А.Елліс) [84], теорія чуття і мислення (Р.Колінгвуд) [33], теорія творчого мислення (Е. де Боно) [90].

Позиціонування евристики як ємкої частини науки про мислення простежується у працях науковців у галузі психології (І.Бех, Н.Карпенко, З.Ковальчук, О.Кокун, О.Кривонос, Г.Костюк, В.Моляко, К.Негус, М.Пикеринг та ін.) [3; 26; 29; 32; 34; 46; 49]. Науковцями підтверджена домінантна якість евристики як творчо-інтелектуальної діяльності, цілеспрямованої на пошук продуктивних шляхів вирішення будь-яких буденних або неординарних ситуацій з метою отримання нового продукту. З огляду на це М.Пикеринг стверджує, що евристика вбирає в себе інтелектуальні процеси аналізу, синтезу, узагальнення інформації, акумуляція яких дозволяє отримувати нестандартні механізми продуктивної дії [49, с 58].

Зупиняючись на розкритті сутності та змісту евристичного мислення магістрантів з хорového диригування педагогічних університетів варто підкреслити, що світова психологічна наука розглядає мислення у структурних конфігураціях і поєднаннях, а саме: зі свідомим і несвідомим у пошуку смислів; емоціями; відчуттями; цілеутворенням; міжособистісним

пізнанням; взаємовпливами; комунікаціями, впливами і керівництвом мисленнєвою діяльністю; порівнянням, класифікацією та узагальненням інформації; самосвідомістю (Р.Колінгвуд) [33].

Заслуговує на увагу трактування дефініції мислення в контексті основних напрямків психологічної науки, зосереджених на виокремленні домінантних структурних одиниць мисленнєвої діяльності, а саме:

- мислення як позитивна життєва філософія (Р.Деміновскі) [88];
- мислення на основі принципу асоціацій (, Д.Мілль) [29];
- мислення на основі принципу діяльності (Д.Максвелл) [101];
- мислення на основі принципу функціонування інтелектуальних операцій (Д.Мелсер) [102];
- мислення як акт переструктурування (Д.Берліне) [85];
- мислення як основа поведінкових актів на основі досвіду (поняття «образ») для досягнення результативності (поняття «план») (А.Тум'єнеска) [105];
- мислення як вмотивований процес (М.Вертхеймер) [108];
- інтелект, ідея про організовану природу інтелекту (Ж.Піаже) [92];
- мислення як система обробки інформації (У.Харрісон, А.Хорн) [95].

У психолого-педагогічній літературі також простежуються спроби роз'яснення специфіки мисленнєвої дії під час цілісного дослідження будь-якої системи. Про це йдеться в роботі Є.Машбіц про психологічні основи управління навчальною діяльністю, в якій, відводячи особливе місце інтелектуальній складовій у будь-якій діяльності, Є.Машбіц представляє схему мислення цілеспрямованого на отримання знань на стихійно-описовому рівні, а саме:

- розкриття передумов походження предмета та системи в цілому;
- опис її специфічних властивостей як цілого;
- виділення типу структури, системотворчого зв'язку;
- виділення рівнів побудови системи;
- опис характеристик кожного з рівнів системи;

- опис статичних і динамічних тенденцій системи;
- виділення головної суперечності, що лежить в основі розвитку системи та основних шаблів її розвитку [41].

У свою чергу, Д.Мельсер, досліджуючи специфіку мисленнєвих актів, виокремлює характерні риси особистості, здатної продуктивно мислити, а саме: вміння вирішувати проблеми самостійно; вміння вирішувати проблеми кооперативно; вміння розглядати проблеми з різних точок зору; вміння встановлювати численні зв'язки між явищами; вміння дослухатися до себе, своїх відчуттів та інтуїції; вміння слухати співрозмовника [102].

Відповідно до цього, Д.Мельсер у науковій праці «Акт мислення» деталізує особливості механізмів мисленнєвого процесу як ґрунтового інтелектуального акту, зокрема, розглядає мислення як:

- сталу взаємодію особистості з реальністю, оперування її символами-знаками та понятійними об'єктами;
- осмислення безпосередніх зв'язків і відношень, які мають пряму дотичність до з'ясування якості пізнаваного об'єкту;
- наскрізний розгляд об'єкту в різних ситуаціях, зв'язках і відношеннях;
- наступність інтелектуальної дії, що передбачає гнучку безперервну зміну, поступовий або стрибкоподібний розвиток [102,с. 241].

Екстраполяція теорій творчого мислення на дослідження наукового завдання формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дозволяє найбільш дотично і гнучко зрозуміти основи творчого мислення, а саме: як особистісну позицію, що виявляється у пошуку можливостей, гнучкості світогляду; здатності сприймати новації та зміни; генеруванні ідей, конструюванні шляхів; творчій інтерпретації дійсності; демонстрації готовності до пошуку нового, шляхів до покращення та новаторства.

Підтвердження даних умовидів опирається на позицію Є. де Боно про те, що метою творчого мислення є дослідження ідей, створення можливостей, пошук альтернативних відповідей та рішень. Згідно Є. де Боно

«творчість не здатність створити щось із нічого», тільки опираючись на наявний фактаж, проявляється творче мислення як «здатність генерувати нові ідеї, комбінуючи, змінюючи або повторно використовуючи існуючі» [90, с. 107]. У наданих характеристиках Є. де Боно творче мислення класифікується як: генеруюче (що породжує); що розходиться (в різні боки); всебічний підхід; ймовірність; неспішність висновків; поширеність; суб'єктивність; відповідність; активність правої півкулі мозоку; візуальність; асоціативність; достатність; новизна; інтуїтивність [90, с. 136].

Поряд із цим, В.Моляко, Ю.Гунько, В.Роменець, Н.Ханецька, Т.Яценко та інші вчені [45; 61; 79, 83], розглядаючи функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта виявляють наявність бінарної (свідомої та несвідомої) природи психічних проявів особистості. При цьому, В.Роменець, акцентуючи увагу на логічному і нелогічному в структурі мисленнєвої дії, стверджує, що логіка є продуктом свідомого мислення тобто системної алгоритмізації зовнішньої і внутрішньої інформації, а нелогічне (несвідоме) породжує інтуїцію [61]. З огляду на це, Н.Ханецька, розвиваючи дане ствердження, констатує, що евристика являє собою науку про творчість, про схильність і потенцію особистості до оригінальності, продукування нового, активації інтуїції. Н.Ханецька певна того, що логіка та інтуїція рівноправні компоненти мислення, що охоплюють регуляторні важелі ефективної мисленнєвої діяльності, спрямовуючи сили на пошук і перетворення необхідної інформації, вибудовування планів і діяльнісних рішень творчого характеру [79].

Узгодження психологічних характеристик евристичного мислення знаходимо в наукових працях Д.Берлине, Н.Болтона, Л.Борн, М.Вертхаймера, Р.Доміновски, В.Екстранд та інших вчених [85; 86; 88; 108], в яких розглядається специфіка творчого та евристичного мислення у продуктивному контексті та чіткій взаємозалежності. Згідно позиції зазначених авторів, творче мислення спрямоване на створення принципово нового продукту, що дозволяє з'ясувати нові грані відомого, оперувати

знаннєвим тезаурусом та комплексом умінь в нових ситуаціях, визначати нові шляхи вирішення ситуацій. А завдяки евристичному мисленню уможлиблюється гнучка незвична форма осягнення інформації та оригінальність її подачі з точки зору пошуку найприйнятнішого рішення, нового погляду і нового знання у звичних ситуаціях. Засобами для здійснення евристичних мисленєвих процедур наукою відокремлено процедури функціонального аналізу такі як: абстракція, аналогія, класифікацію, синтез, аналіз, узагальнення, порівняння тощо.

Досліджуючи структуру і напрями евристичного мислення, Д.Берлине розглядає його як таке, що в процесі діяльності за допомогою творчих роздумів може призвести до наукового відкриття. Основною умовою формування евристичного мислення Д.Берлине виводить потяг до винахідливості, звернення до творчості в досягненні цілей завдання за допомогою методів та прийомів, здатних розвивати творче та евристичне мислення [85].

На противагу В.Харрісон і Д.Хорн наголошують на інноваційному характері евристичного мислення як «надситуативної активності особистості», яка забезпечує комплексне перетворення «предметного та соціального оточення» і «власної діяльності та суб'єктивності» завдяки спрямованості на гнучкість прийняття рішень [95, с. 17].

У свою чергу Л.Борн [88] розглядає евристичне мислення як самодостатню наукову категорію психології мислення, психології творчості, що дозволяє під час здійснення евристичних інтелектуальних процедур отримувати нову за змістом інформацію, наповнену полярними протилежними даними про той чи інший предмет з позиції виявлення, узгодження, пристосування, наповнення, трансформації тощо.

Л.Борн убачає, що завдяки технікам евристичного мислення уможлиблюється не тільки дослідження протилежностей, але й отримання на їх тлі нових знань, ідей, продуктів мислення, моделей діяльності під час з'ясування протиріч, а саме між:

- традиційним – інноваційним;
- запланованим – непередбачуваним;
- очікуваним – спонтанним;
- реальним – необхідним;
- однотипним – різноманітним;
- усвідомленим – інтуїтивним;
- спокійним – екстремальним;
- стабільним – змінним;
- нагальним – перспективним [88].

Таким чином підтверджено безперечний факт, що творче та евристичне мислення взаємопов'язані. Кожне з них оперує ідентичними термінами, поняттями, образами, але специфічними певними схемами мисленнєвої дії з опорою на конкретні базиси індивідуально-чуттєвої сфери.

Для об'єктивного висвітлення специфіки евристичного мислення, представленої у науковому ландшафті, варто звернути увагу на праці М.Вертхеймера [108] про продуктивне мислення, в яких, зроблено спробу науково доказати принади та недоліки евристики, як мистецтва вирішення завдань за допомогою технік і прийомів, спрямовуючих до вирішення. Отже, наведемо позитивні і негативні властивості, які, на думку М.Вертхеймера притаманні евристичному мисленню.

Позитивні властивості:

- активація раціонально-чуттєвих ресурсів;
- саморегуляція самостійності;
- відхід від алгоритмізації, акцент на творчість;
- економія часу і кількості варіантів;
- можливість продовження думки за недостатністю або повною відсутністю наявних даних;
- наведення на інсайт;
- сприяння розумінню проблемних площин завдяки трансформацію інформації;

- забезпечення та підтримка перебігу творчого акту;
- підвищення ефективності мислення, розширюють сфер застосування;
- інтелектуалізація творчих актів.

Негативні властивості:

- віртуальних характер, неможливо довести виправданість і результативність;
- не гарантує отримання відповіді [108].

Варто зауважити, що спосіб організації пізнавальної діяльності, сформований традиційною освітою, значною мірою робить акцент на навичках аналізу, логічних доказів як процесу планомірного дослідження предмета, на визначенні змісту засвоєваних знань, побудові концептуальної системи, що описує предмет вивчення у межах класичної схеми системного аналізу як способу евристичного мислення. Ми погоджуємося із твердженнями В.Лозниці, В.Лозової, Н.Мойсеюк, П.Москаленко, П.Сікорського, Г.Троцько та ін. [39; 40; 44; 64] про те, що кожен елемент знань під час активної мисленнєвої розробки набуває свого функціонального значення і сенсу лише в системі, цілісності, зв'язку з іншими елементами, що в сукупності сприяє ефективності навчально-практичній діяльності.

У свою чергу Н.Панкратова, розширюючи простір наукового осмислення теорії та застосування системного аналізу в освітньому процесі, підкреслює необхідність підготовки фахівців у ЗВО, що «володіють апаратом розв'язування складних системних задач розкриття невизначеності різної природи, відновлення функціональних залежностей у адитивній та мультиплікативній формах, задачі протидії коаліцій з урахуванням факторів ризику, раціонального вибору параметрів складних систем, застосування якісного інформаційного аналізу, гарантованого функціонування складних технічних систем в умовах багатфакторних ризиків, побудови структурної оптимізації складних багаторівневих ієрархічних систем» [55, с. 7].

Згідно Н.Панкратової, мислення під час системного аналізу несе функцію узагальнення, піднімає на більш високий рівень узагальнень

конкретні науково-фахові знання, тому системний спосіб організації мисленнєвої дії у навчанні має наступні характеристики:

- усвідомленість, що виражається ставленням і бажанням виявити конкретні закономірності до конкретної діяльності;
- адекватний вираз понятійними засобами досліджуваного предмета;
- можливість використання знань відповідно навчальних ситуацій, що забезпечують вирішення завдань конкретної предметної галузі;
- знання про предмет як якісної конкретної системи;
- інтегративні міжпредметні зв'язки, дослідження системи в сукупності істотних зв'язків з іншими системами;
- рефлексивний характер мислення, оперування знаннями, осмислення їх функціонування за своїми власними законами;
- отримання індивідуального кейсу засвоєного способу мислення, придбання, присвоєння продуктивного способу організації мислення у вигляді оперативних схем [55].

На противагу представленим способам, евристичне мислення дозволяє досліджувати навчальний простір, варіативно шукати можливі вірні відповіді на проблеми і запитання. Характерними ознаками евристичного мислення згідно позиції Д.Максвелла [101] є наступні: генерування (породження ідей); широке поле осягнення; всебічний підхід; ймовірність; варіативність; широкоаспектність; неспішність висновків; гнучкість; суб'єктивність; візуалізація; асоціативність; інтуїтивність; інсайт; достатність ідей; вибір з-поміж багатьох варіантів; новизна; результативність. Представлений Д.Максвеллом пул специфічних ознак евристичного мислення надає напрямок розуміння того як мислять успішні люди, як змінити своє мислення, своє життя [101, с. 58].

Вивчення та аналіз науково-педагогічних надбань теоретиків і практиків освітньої сфери (Н.Гузій, О.Козлова, О.Кривонос, О.Крижко, В.Лозова, А.Сбруєва, О.Скафа, О. Чашечнікова та ін.) [15; 37; 38; 51; 62; 66] уможливорює розуміння евристики як базису інноваційної освіти та ємної

частини методології творчої діяльності, яка багатогранно відповідає нагальним вимогам щодо інноваційного забезпечення освітнього процесу, оскільки забезпечує індивідуально-особистісний підхід з можливою реалізацією пізнавально-творчих і інтелектуально-гнучких потенцій учнів, їх самовдосконалення, самореалізації в навчанні завдяки засвоєним операціям інтелектуальної дії, зокрема:

- синтезу й оперуванню інтелектуально-евристичними мисленнєвими операціями;
- оволодінню методичними прийомами, методами і стратегіями досягнення результатів у навчанні;
- саморозвитку з тенденцією самореалізації з елементами креативності, активності, винахідливості, оригінальності ідей, творчого самовираження.

У нашому дослідженні ми розглядаємо поняття «евристичне мислення магістрантів з хорového диригування» в контексті вимог мистецької освіти. Конкретизацію евристичної проблематики з метою інноваційно-процесуального забезпечення мистецького навчання в педагогічних університетах знаходимо в наукових працях К.Завалко, А.Зайцевої, Н.Згурської, В.Лабунця, Н.Лаврентьєвої, Г.Падалки, А.Растригіної, О.Ролінської та інших українських учених [19; 20; 24; 35; 36; 54; 59; 60], в яких творчий аспект навчальної мистецької діяльності асоціюється з евристичними техніками мислетворення для пошуку шляхів розв'язання постаючих навчальних завдань, прийняття рішень і відповідальності за їх виконання, творчої самореалізації, а також прищеплення студентам здібності мислити на рівні генерування ідей для оригінального самовираження (Сюй Цін) [69].

У свідомій позиції науковців актуалізується питання творчого аспекту мистецької освіти, наголошується на винятковому статусі творчості у підготовці магістрантів з хорového диригування педагогічних університетів, підсумовуються можливості розвитку творчої ініціативи завдяки активації евристичного мислення, як здатності магістрантів інноваційно реагувати на

зміни, демонструвати гнучкість, відточеність і мобільність мисленнєвої дії в умовах стрімко-змінних параметрів навчального мистецького процесу з метою його продуктивного перетворення.

Істотним внеском у розуміння витоків, механізмів й операцій евристичного мислення в полі професійної підготовки магістрантів на факультетах мистецтв є наукові праці Г.Падалки, О.Туриніної [54; 74] в яких акцентується увага на особливостях мислетворення студентів у процесі творчої переробки мистецької інформації. Зокрема, О.Туриніна проводить думку про те, що евристичне мислення проявляється у трьох іпостасях, а саме:

- як здатність придумати чи винайти щось нове завдяки генеруванню нових ідей, комбінування, зміни або повторного використання існуючих для виконання поставлених завдань;

- як активна інтелектуальна позиція, що виявляється у здатності сприймати зміни та новизну, готовності оперувати ідеями та можливостями, гнучкості світогляду з метою пошуку шляхів до покращення конкретних ситуацій;

- як творчий процес спрямований на постійне вдосконалення ідей та рішень шляхом поступової переробки та покращення отриманих творчих продуктів [74].

У свою чергу Г.Падалка, розглядаючи евристичне мислення як акт художньо-творчого самовираження, коли «несвідоме немовби «виманюється» крізь призму свідомого» [54, с. 158], вважає, що творче самовираження як процес передбачає наявність таких основних складових:

- раціональне й емоційне відтворення в художній діяльності сутнісної природи особистості в єдності з рефлексивним оцінюванням результатів творчого самовираження в художніх образах;

- інтуїтивне усвідомлення способів і результату творчого самовираження в мистецтві;

- уяву й фантазію, що дозволяють не тільки моделювати, передбачати, проектувати результат самовираження, але й сприяють виникненню художніх ідей, планів [54, с. 157].

Ураховуючи все вищезазначене, ми погоджуємося з позицією І.Топчієвої про те, що евристика дотична до будь-якого творчого процесу, у тому числі і диригентсько-хорового, а озброєння упорядників даного процесу механізмами евристичного мислення відкриває простір до формування фахівця високого ступеня професійної майстерності, здатного до продуктивного перетворення мистецького середовища, до побудови нової дії, спрямованої на досягнення творчої мети [73, с. 4].

Використання ідей евристики дозволяє теоретично обґрунтувати основи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування з позиції творчості. Оскільки диригентсько-хоровий процес вимагає від керівника-упорядника-диригента колосального інтелектуального напруження для облаштування продуктивного навчально-мистецького середовища, спрямованого на досягнення конкретних творчих результатів. Щоденний пошук шляхів ведення творчого колективу у напрямку досягнення конкретних якісних характеристик потребує серйозних інтелектуальних зусиль, обтяжених відповідальністю за прогнозування, проектування, генерування оригінальних ідей, стратегій диригентсько-хорової діяльності, що ініціює наявність сформованого евристичного мислення для отримання нових оригінальних і ефективних продуктів творчої дії магістрантів з хорового диригування.

Дослідженню специфіки евристичного мислення з точки зору основи творчості, спрямованої на активне створення нового, саморозвиток особистості присвятили увагу дослідники з Китаю (Ван Кань, Сі Даофен, Лян Хайє, Сунь Лінян, Чжан Няньхуа та ін.) [8; 63; 81]. Зокрема, Ван Кань вважає, що мислення являє собою систему інтелектуальних операцій, цілеспрямованих на розв'язання конкретних завдань завдяки прийомам відсторонення, споглядання, синтезу мисленнєвих і діяльнісних проявів [8].

У свою чергу Сі Даофен доводить, що оптимальне поєднання впливу зовнішніх факторів і системи внутрішніх особистісних перетворень, дозволяють студенту стати суб'єктом саморозвитку, досягати певного рівня особистісної та фахової спрямованості з моменту усвідомлення своїх здібностей та можливостей у мистецькій діяльності [63].

Резюмуючи представлені погляди і скеровуючи їх до проблеми творчого підходу в підготовці майбутнього вчителя музики, що спонукає до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на ефективний розвиток у практичній діяльності, Чжан Няньхуа наголошує на тому що творче зростання фахівця знаходиться в прямій залежності від постійного вироблення навичок продуктивної дії, які активно розвиваються під час систематичних мисленнєвих вправ, спрямованих на пошук ефективної навчальної дії [81].

З позиції формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дана проблема знайшла активної розробки в сучасних теоретичних дослідженнях. У наукових працях А.Бондаренко, Д. Бондаренко, Вей Лімін, А.Козир, В.Лабунця, Г.Падалки, А.Растригіної, О.Ролінської, І.Топчієвої [31; 54; 60; 59; 98] розгляд творчого аспекту мистецької діяльності асоціюється з продуктивними техніками мисленнєвого пошуку для прийняття рішень і відповідальності за їх виконання, творчої самореалізації, а також прищеплення студентам здібності мислити на рівні прийняття рішень (Сюй Цін) [70].

Науковці стверджують, що сучасна мистецька освіта передбачає широке впровадження евристичних підходів, а новітні інноваційні процеси мають наскрізь пронизувати заняття магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, надаючи їм статусу активного митця, здатного до неординарних проявів власного творчого потенціалу. Характерно, що це вимагає від магістрантів з хорового диригування засвоєння евристично-перетворювального, нестандартно-результативного контексту цілісного навчального процесу, який передбачає інтеграцію мистецьких, філософських,

психологічних, фахових дисциплін та забезпечує ефективність інтелектуально-творчого розвитку в аспекті осмислення і демонстрації різновидів мисленневих операцій, евристичного дослідження мистецьких початкових процесів з метою пошуку ідей і шляхів оригінальної інтерпретації та презентації продуктів диригентсько-хорового навчання.

Отже, здійснений аналіз змісту та сутності поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» дозволив констатувати, що даний феномен має властивості проблемного, дослідницького, критичного та творчого мислення і може бути дієвим регулятором навчального мистецького процесу, оскільки абсорбує в собі всі фази розгортання мислетворення – від пошуку проблеми до варіативного пошуку й віднайдення шляхів оригінального і продуктивного її вирішення (Сюй Цін) [69].

Урахування вищезазначених характеристик евристичного мислення, специфіки впливу мистецтва на його розвиток та особливостей мистецької діяльності дало підстави для визначення евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів яке розуміється нами як *інтегративна властивість магістрантів самостійно здійснювати гнучкий пошуково-творчий акт завдяки актуалізації інтелектуальних процедур аналітично-дослідного, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до конструювання системи дії, наповненої оптимальними варіантами вирішення проблемно-ситуативних завдань для забезпечення результативності й отримання оригінальних продуктів диригентсько-хорової діяльності зі значною мірою об'єктивно-суб'єктивної новизни.*

Таким чином, здійснений аналіз змісту та сутності поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» дозволив з'ясувати, що евристичне мислення являє собою специфічну інтелектуальну діяльність у невідомо-невизначеному інформаційному полі, спрямовану на вирішення складних проблем та ситуативних завдань з метою створення нових

нестандартно-діяльнісних моделей диригентсько-хорового навчального процесу (несформульовані завдання, відсутність сукупності необхідних даних, розмите бачення чітких перспектив, інтуїтивне натхнення тощо).

З'ясовано, що в евристичному мисленнєвому процесі функціонує сукупність способів (дії з прийняття рішень), засобів (прийомів дій для управління процесом рішення і для пошуку нових дій) та прийомів (поодиноких дій, розумових операцій).

Аналіз змісту евристичного мислення магістрантів з хорового диригування дозволив визначити домінівні характеристики, за наявності яких активізуються механізми його продукування у процесі диригентсько-хорової підготовки, а саме:

- наявність нестандартних, нетипових завдань та проблемних навчально-мистецьких ситуацій ;
- неможливість послуговуватися звичними інтелектуальними та діяльнісними прийомами;
- оригінальні неалгоритмічні підходи до вирішення диригентсько-хорових завдань;
- пошук рішення в наявних ситуаціях невизначеності в умовах недостатності інформації.

Все вищезазначене дозволяє зробити висновок про те, що евристичне мислення відноситься до сфери вищих інтелектуальних процесів (подолання психологічних бар'єрів, вживання в образ, фантастика, уява, імпровізація, інтуїція, комбінаторика), які виявляються в уявних та практичних продуктивних діях та сприяють оптимальному перебігу навчальної диригентсько-хорової діяльності магістрантів у ракурсі організації пошуку і прийняття рішення для його ефективного перебігу та оновлення.

Аналіз досліджень, проведений на категоріальному рівні, з метою визначення структури заявленого феномена, дозволив виокремити структурні компоненти евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, а саме:

- мотиваційно-потребового;
- когнітивно-комунікативного;
- креативно-рефлексивного;
- операційно-діяльнісного.

Структура евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів представлена на рис. 1.1.



Рис. 1.1. Структура евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Мотиваційно-потребовий компонент відображає специфіку цілеутворення і мотивації евристичного мислення магістрантів, обумовлює їх мотиваційну установку на виявлення потреб навчального мистецького процесу, активізує знанневий ресурс і власний диригентсько-хоровий досвід. У рамках даного структурного компоненту активізується ціннісний аспект евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, уможливорюється природність спрямування до пошуку шляхів покращень якісних характеристик навчального процесу, узгодження навчальних цілей із рівнем власних творчих намагань.

Когнітивно-комунікативний компонент вбирає діагностичний, пояснювальний, прогностичний, проєктивний, комунікативний, управлінський аспект евристичного мислення, відображає специфіку проблемних ситуацій диригентсько-хорової діяльності та специфіку завдань, пов'язаних з вирішенням цих ситуацій. У рамках цього компонента передбачається активізація евристичного мислення завдяки оперуванню евристичними техніками прийомами роботи у взаємодії з суб'єктами і простором диригентсько-хорової навчальної діяльності. Урахування даного компонента в структурі формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування відображається на розробці діалогічних моделей мистецької комунікації, акцентуації евристичного підходу до вирішення навчальних завдань, що виявляється в розумінні і створенні балансу між бажаним і реальним, технічно-можливим і ситуативно-проблемним.

Креативно-рефлексивний компонент виявляє способи контролю, оцінки та усвідомлення магістрантами з хорового диригування власної діяльності, самоконтролю у процесі пошуку оригінальних граней здійснення творчо-мистецької і педагогічної дії. Даний структурний компонент передбачає: новаторську самоустановку; самостійне узгодження проблемних ситуацій; бачення зв'язку нагальних творчих завдань з цільовим результатом; діалогічність; спрямованість до оригінальності, креативності самовираження. У цьому аспекті найскладнішим є шлях формування евристичного мислення через вплив на особистість магістранта, зміну мотивів, установок, позицій його особистості, ступінь оцінки та самооцінки.

Операційно-діяльнісний компонент евристичного мислення відображає узагальнені, вироблені під час диригентсько-хорової підготовки магістрантів способи вирішення навчально-мистецьких завдань, евристичне оперування системою специфічних способів пошукової пізнавальної діяльності для виявлення та актуалізації ситуативної проблемності навчально-мистецького процесу. Прояв цього компонента обумовлює конструювання магістрантами оптимальної траєкторії евристичної дії, акумуляцію індивідуальних

механізмів самостійного евристичного пошуку для досягнення оригінального, нового власного результату диригентської діяльності.

Таким чином, на основі представленого аналізу змісту та сутності поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» з позицій філософії, психології, педагогіки та врахування особливостей інноваційної стратегії розвитку мистецької освіти, визначено важливий чинник фахового ставлення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів – формування евристичного мислення. Реалізація даного напрямку в мистецькій освіті, що передбачає результативне освоєння магістрантами технік евристичного мислення, підпорядкована комплексу нагальних завдань. Вирішення яких знаходиться у площині оволодіння магістрантами евристичним тезаурусом, оперування прийомами і методами евристичної діяльності, облаштування креативного навчального середовища, активізації асоціативно-образної та художньо-рефлексивної сфер магістрантів для набуття досвіду здійснювати евристичний пошук, конструювати систему педагогічної дії та визначати оптимальні варіанти і нові шляхи вирішення професійних завдань, ґрунтуючись на суттєвих умовах навчального диригентсько-хорового процесу.

1.2. Особливості формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в умовах педагогічних університетів

У попередньому підрозділі було визначено сутність, зміст і структуру евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, а також, з'ясовано визначальну роль творчості в змісті навчального мистецького процесу в педагогічних університетах, наповненого конструктивними моделями особистісного творчого розвитку, акцентовано увагу на необхідності проєкції технік евристичного мислення на професійну підготовку магістрантів з хорового диригування.

Концептуальним завданням нашого дослідження є з'ясування специфіки формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів з урахуванням нормативних документів щодо підготовки фахівців такого типу в системі вищої освіти України та з'ясування міри питомої ваги досліджуваного феномена у процесі підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського рівня) спеціальності 025 «Музичне мистецтво» відповідно до Національної рамки кваліфікацій.

Згідно енциклопедичних даних, наведених С.Гончаренком в «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» поняття «магістр» походить від латини та трактується як начальник, учитель [13]. Достатньо цікаві дані наведені С.Гончаренком про історію цього поняття, зокрема про те, що у римлян це назва посад; у візантійців – придворний титул, у середньовічній Європі - голова католицького духовно-лицарського ордену, викладач вільних мистецтв, ступінь випускників філософських факультетів університетів, за нових часів – академічний ступінь.

С.Гончаренко наводить лані про те, що ступінь магістра запроваджено в Україні в 1992 році як «завершеного освітньо-кваліфікаційного рівня фахівця, який на основі отриманої раніше кваліфікації бакалавра здобув поглиблені спеціальні вміння та знання інноваційного характеру у вищому закладі освіти IV рівня, має досвід їх застосування і продукування нового знання для вирішення професійних завдань у певній галузі діяльності. Програма підготовки надає випускникові знання й навички наукової, педагогічної та дослідницької діяльності. Випускникові присвоюється кваліфікація магістра й видається диплом, в якому зазначається спеціальність підготовки або галузь знань» [13, с.267].

Ознайомлення з нормативно-інформаційними джерелами з питання професійної підготовки магістрантів в системі вищої освіти України [21; 22; 47; 43; 48; 56: 67] дозволило з'ясувати, що відповідно чинного законодавства України ступінь «магістр» є освітнім ступенем, який здобувається на другому

рівні вищої освіти та присуджується ВНЗ (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Другий (магістерський) рівень вищої освіти здобувається за освітньо-професійною програмою та відповідно Національної рамки кваліфікацій [48] посідає сьомий кваліфікаційний рівень, який передбачає здобуття магістрантами ґрунтовних теоретично-практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, загальних засад методології науково-професійної діяльності, набуття ними комплексу загальних і фахових компетентностей для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Аналіз наукових джерел з проблеми оптимізації професійної підготовки магістрантів (В.Бобрицька, О.Верітова, О.Єременко, А.Кіктенко, О.Любарська, О.Пехота, О.Щолокова та ін.) [6; 9; 16; 53; 82] дозволив з'ясувати, що під час навчання в магістрантів формується особливий склад мислення, який характеризує професійну спрямованість особистості.

При цьому О.Єременко констатує, що для успішного навчання в магістратурі необхідний досить високий рівень загального інтелектуального розвитку особистості, а саме: сприйняття, пам'ять, уявлення, асоціативно-образний ряд, аналітичне мислення, увага, ерудованість, широкий світогляд, володіння певним колом логічних операцій творчого мислення тощо [16].

В.Бобрицька до цього додає, що для успішного оволодіння магістрантами гуманітарного профілю обраною професією вони повинні мати яскраво виражений вербальний тип інтелекту, а також відповідати конкретним характеристикам таким як: широкий тезаурус, ґрунтовна знаннева база, розвинене абстрактне мислення, вміння співвідносити конкретні та абстрактні поняття, досконале знання свого фаху, наявність методично-педагогічних та творчо-виконавських умінь та навичок [6].

З огляду на це, О.Любарська акцентує увагу на вимогах часу щодо формування сучасного педагога-новатора, здатного до перетворення ситуативних проблем професійної діяльності, озброєного новітніми

техніками здійснення освітнього процесу, здатного прогнозувати, проєктувати, моделювати, трансформувати, оновлювати поточний процес навчання [52].

Передусім зазначимо, що в Стандарті вищої освіти України для другого (магістерського рівня) вищої освіти ступеню «магістр» із галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво», затвердженого та введеного в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 р. № 368 [67] викладено нормативні вимоги до підготовки здобувачів вищої освіти, сформульовані у термінах результатів навчання.

У переліку фахових завдань, що їх повинен розв'язувати магістр музичного мистецтва, виокремлено наступні:

- володіння професійними навичками виконавської (диригентської), творчої та педагогічної діяльності;
- володіння навичками ансамблевого музикування в групах різних складів у концертно-виконавському та репетиційному процесах;
- визначення стильових і жанрових ознак музичного твору та самостійне знаходження переконливих шляхів утілення музичного образу у виконавстві;
- професійне здійснення аналізу музично-естетичних стилів та напрямків;
- конструювання концепції та драматургії музичного твору у виконавській діяльності, створення його індивідуально-художньої інтерпретації;
- володіння музично-аналітичними навичками жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору при створенні виконавських, музикознавчих та педагогічних інтерпретацій;
- володіння термінологією музичного мистецтва, його понятійно-категоріальним апаратом;

- здійснення викладання гри на інструменті / вокалу / диригування / теорії, історії музики / композиції з урахуванням потреб здобувача освіти, цілей навчання, вікових та індивідуальних особливостей здобувача [67, с. 7]

Поряд із цим, у Стандарті вищої освіти для другого (магістерського рівня) вищої освіти ступеню «магістр» додатково наведені вимоги до освітньо-професійної програми (здійснювати ефективне управління мистецькими проєктами, зокрема, їх планування та ресурсне забезпечення; приймати ефективні рішення в галузі культури і мистецтва, аналізувати альтернативи та оцінювати ризики) та освітньо-наукової програми (планувати і здійснювати дослідження у сфері культури та мистецтва; відшуковувати, обробляти та аналізувати необхідну інформацію; аргументувати висновки, презентувати і обговорювати результати досліджень; володіти сучасними методами та засобами наукових досліджень у сфері музичного мистецтва, у тому числі, методами роботи з інформацією, методами аналізу даних) [67].

Визначені орієнтири спрямовані на вдосконалення змісту фахової освіти магістрантів з хорового диригування, оскільки пов'язані з компетентнісним підходом до опису моделі фахівця.

Варто зазначити, що в Вікіпедії [109] поняття «компетентність» трактується як інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Стосовно особистості магістрантів компетентність розуміється як ступінь кваліфікації, яка дозволяє успішно вирішувати певний клас професійних завдань [109]. У нормативних документах прописано, що магістр, як фахівець вищої кваліфікації, повинен володіти комплексом компетентностей як результатів освоєння основних освітніх програм та умов їх реалізації.

Проведений аналіз нормативних документів дозволив з'ясувати, що відповідно стандартизованих вимог випускники магістратури із галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво» напряму

підготовки «Музичне мистецтво» повинні володіти наступними компетентностями:

- *інтегральна компетентність* (здатність розв'язувати складні задачі і проблеми музично-професійної діяльності або навчання; проведення досліджень, здійснення інновацій у педагогічно-виконавській діяльності, які характеризується невизначеністю умов і вимог);

- *загальні компетентності*:

- здатність спілкування іноземною мовою;
- здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми;
- здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології;
- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність до міжособистісної взаємодії;
- здатність працювати в міжнародному контексті;
- здатність працювати автономно;
- здатність проводити дослідження на відповідному рівні).

- *спеціальні (фахові, предметні) компетентності*;

- здатність створювати, реалізовувати і висловлювати власні художні концепції;

- усвідомлення процесів розвитку музичного мистецтва з позиції естетичних ідей конкретних історичних періодів;

- здатність розробляти і реалізовувати творчі проекти по створенню, інтерпретації, аранжуванню, перекладу музики, звукорежисерської практики обробки звуку;

- здатність інтерпретувати художні образи у музикознавчо-виконавській, диригентсько-композиторській, педагогічній діяльності;

- здатність збирати та аналізувати, синтезувати художню інформацію та застосовувати її для теоретичної, виконавської, педагогічної інтерпретації;

- здатність викладати спеціальні дисципліни в закладах освіти з урахуванням цілей навчання та специфічних особливостей здобувачів освіти;

- здатність аналізувати виконання музичних творів або оперних вистав, здійснювати порівняльний аналіз різних виконавських інтерпретацій, зокрема з використанням можливостей радіо, телебачення, Інтернету;

- здатність взаємодіяти з аудиторією для донесення музичного матеріалу, вільно і впевнено репрезентувати свої ідеї (художню інтерпретацію) під час публічного виступу;

- здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність в ЗВО [67, с. 6-7].

Узагальнений опис очікуваних результатів навчання, визначених Стандартом компетентностей другого (магістерського рівня) вищої освіти, виявляється

у знаннях:

- концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень;

- критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності;

уміннях:

- розв'язання складних непередбачуваних завдань і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності, навчання, що передбачає збір та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів, інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів;

комунікації:

- донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності;

- здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію;

автономії та відповідальності:

- управління комплексними діями або проєктами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах;
- відповідальність за професійний розвиток окремих осіб та/або груп;
- здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності [67,с. 13].

Ретельний аналіз Стандарту вищої освіти України для другого (магістерського рівня) вищої освіти ступеню «магістр» із галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво» дає підстави стверджувати, що освітній простір професійної підготовки магістрів за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» являє собою систематизовану структуру, яка деталізує форми, траєкторії руху процесів, явищ, якостей, цілеспрямовані на позитивну трансформацію навчального процесу в педагогічних університетах і результативність підготовки магістрантів з хорового диригування.

У цьому зв'язку О.Щолокова зазначає, що «кваліфікаційний рівень магістра розрахований на підготовку студентів до роботи асистента, викладача вищого навчального закладу, формування спеціальних умінь і знань, що забезпечують спроможність виконувати науково-дослідні, педагогічні та управлінські функції, пов'язані з об'єктом їх діяльності» [82, с. 183]. Акцентуючи увагу на галузі мистецької освіти, О.Щолокова підкреслює її новий інноваційний характер, що виявляється в спрямуванні магістрантів «до всебічного і об'єктивного осмислення музично-педагогічної дійсності, її самостійної критичної оцінки та творчої реалізації власних ідей» [82, с. 183].

Транспонуючи вищезазначені погляди на підготовку магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, знані науковці А.Козир та Л.Ліхницька певні того, що конкурентоспроможний магістрант-диригент у рамках реалізації своєї професійної готовності повинен мати ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, творчий потенціал, установку на креативність у диригентській діяльності, спрямованість на самовдосконалення [30].

Тому вважаємо, що для комплексного набуття фахових компетентностей у процесі підготовки магістрантів з хорового диригування, особливого значення набувають міждисциплінарні зв'язки з філософією, загальною та мистецькою педагогікою; загальною та музичною психологією; мистецтвознавством, теорією та методикою музичної освіти; теорією та методикою викладання диригентсько-хорових дисциплін; художньою культурою, світовою історією та теорією виконавсько-хорового мистецтва.

Поєднання знаннєвого ресурсу, закладеного в конкретних предметних областях зі змістом сучасних продуктивних освітніх технологій, згідно позиції І.Топчієвої, сприяє формуванню компетентного фахівця та налає орієнтири оновлення диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв педагогічних університетів, а саме:

- вичерпне розуміння магістрантами ціннісних основ та специфіки професії викладача з хорового диригування, цілей професійного становлення;
- уведення майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін в проблеми наукового дослідження навчально-мистецького простору, напрацювання алгоритмів мисленнєвої обробки інформації, пошуку рішень;
- знаходження умов саморозвитку та самореалізації;
- конструювання ціннісно-змістовного простору, прояснення єдиної матриці смислів, проблематики диригентсько-хорової діяльності;
- орієнтацію на пошук індивідуальних моделей викладацької дії, активацію індивідуального творчо-інтелектуального потенціалу [73].

Виражений інтегративно-міждисциплінарний характер змісту професійної підготовки магістрантів у педагогічних університетах, на думку Н.Лаврентьєвої, спричинений формуванням нових областей знань на стику різновидів музичного мистецтва, гуманітарних і, навіть, фундаментальних наук. Науковець вказує на те, що міра сформованості у студентів здатності визначити оптимальний підхід до вирішення навчальної проблеми на основі інтеграції педагогічних, дидактичних, предметних, методичних знань

забезпечує розвиток інтегративно-перетворювальної компетентності магістрантів [36].

Тому вважаємо, що інтеграція навчальних дисциплін і знань різних галузей наук магістрантів з хорового диригування сприяє формуванню у них певного типу мислення, здатності і готовності до творчого переобладнання й покращання навчального мистецького процесу, цілеспрямованості до пошуку креативних інтерпретацій навчальних ситуацій й оригінальних транскрипцій творів хорового мистецтва.

Озвучена позиція цілком співвідноситься з поглядами О.Щолокової на «формування професійної компетентності магістрів на засадах загальнокультурних цінностей і гуманістичної спрямованості власної професійної діяльності, здатності до творчого самовираження в художньо-педагогічній інтерпретації творів мистецтва» [82, с. 182]. О.Щолокову приваблює ідея «інтеграції соціального замовлення та індивідуальної самореалізації у професійному навчанні», оскільки «взаємодія цих двох напрямів може бути зреалізована через набуття студентами ключових компетентностей у сукупності смислових орієнтацій, знань, умінь і досвіду» [82, с. 182].

У даному контексті важливо враховувати «рефлексивний простір магістратури» за визначенням С.Немченко [50, с. 27], який науковець розуміє як «систему, спрямована на вирішення проблемно-конфліктних ситуацій (у мисленні магістранта), на здатність працювати у команді (у діяльності), на відносини, що обумовлюють здатність аналізувати та передавати свій досвід і використовувати досвід іншої людини (у спілкуванні)» [50, с. 138].

У свою чергу О.Єременко, формулюючи основи магістерської підготовки в системі мистецької освіти та пролонгуючи теоретико-практичні шляхи її реалізації, обґрунтовує аксіологічні базиси підготовки магістрантів мистецьких спеціальностей в аспекті формування ціннісного ставлення до науково-педагогічної діяльності, цінностей мистецтва і людяності,

відображених у музичних творах, аналізу й компетентного оцінювання творів мистецтва в процесі інтерпретації [17].

Ідея інноватизації процесу навчання в магістратурі, згідно О.Єременко, є тим стрижнем від якого формуються основні напрямки мистецької освіти в магістратурі, а саме:

- аксіологічний (формування культури в багатоаспектному її розумінні, здатності до осмислення, прийняття й передачі цінностей людської і мистецької сфер);

- екзистенційно-емоційний (активізація емпатійно-емоційної та чуттєво-інтуїтивної сфер);

- акмеологічний (спрямований на мотивацію досягнення вершини творчості, саморозвитку, творчої комунікації, виконавської досконалості у всіх видах навчально-педагогічної та виконавської діяльності) [17, с. 58-76].

Відтак, інтегративне поєднання вказаних напрямів у підготовці магістрантів з хорового диригування відкриває простір до конструювання можливих шляхів формування творчої індивідуальності магістрантів на основі свободи мислення, свободи, творчого пошуку, широкого світосприйняття й аналізу його можливостей у диригентсько-хоровій діяльності.

Проблема теоретико-практичного забезпечення підготовки магістрантів у педагогічних університетах є предметом наукового пошуку багатьох дослідників. Прискіпливої уваги науковців набули питання розробки і методичного наповнення освітньо-професійних програм (Н.Гузій, О.Єременко, І.Глазунова, А.Зайцева, Н.Згурська, А.Козир, В.Лабунец, Л.Ліхницька, А.Растрюгіна, В.Федоришин, О.Щолокова та ін.); організації навчального процесу на магістерському рівні на факультетах мистецтв педагогічних університетів (І.Коваленко, Л.Паньків, О.Полатайко, І.Топчієва, Л.Тоцька, О.Хоружа та ін.); з'ясуванню вимог до змісту підготовки магістрів означених університетів (Т.Бодрова, С.Горбенко, О.Гусаченко, Л.Степанова та ін.); дослідження актуальних проблем наукової діяльності магістрантів

(Т.Завадська, Г.Падалка, Р.Савченко та ін.) [13; 15; 16; 20; 24; 30; 35; 59; 75; 82].

Підтверджуючи доцільність проєкції наукового пошуку на зміст і специфіку професійної підготовки магістрантів педагогічних університетів, І.Глазунова розглядає шляхи організації підготовки в педагогічних університетах в умовах модульно-рейтингового навчання [14], А.Зайцева досліджує значення творчості як умови самореалізації у процесі виконавської діяльності» [20], Н.Згурська фокусує увагу на особливостях формування музичного мислення студентів [24], А.Козир пропонує акмеологічну стратегію організації підготовки магістрантів з хорового диригування [31], І.Топчієва впроваджує у зміст навчання магістрантів на факультетах мистецтв педагогічних університетів спецкурс за додатковою спеціальністю «Евристичні засади музичного навчання», основі ідеї якого, за згоди автора, ми оприлюднюємо.

Закладені в навчальну програму, розроблену І.Топчієвою, результати навчання магістрантів, розписані в двох блоках. Щодо першого блоку знань, магістранти мають *знати* історію еволюції евристики як науки; специфіку та характерні ознаки евристичної діяльності; педагогічну евристику, її місце в системі мистецького навчання; можливості евристичної діяльності у розв'язанні різноманітних ситуацій музичного навчання; *уміти* свідомо поєднувати евристичні підходи з вимогами й можливостями сучасного мистецького навчання у навчальних закладах; доцільно використовувати методи і прийоми евристичної діяльності в конкретних ситуаціях навчального диригентсько-хорового процесу; оперувати інформаційною базою евристичної мисленнєвої дії для конструювання оригінальних шляхів покращання навчального мистецького процесу.

За результатами вивчення 1 блоку в магістрантів з хорового диригування мають бути сформовані наступні компетентності:

- загальнокультурні (спроможність до оволодіння загальнолюдськими цінностями на основі діалогу культур створення полікультурного інформаційного середовища);

- фахові (прояв обізнаності в механізмах евристично-мисленневих процесів, теорії евристичних рішень, основах теорії прийняття рішень, типології рішень);

- спеціальні (здатність до сприйняття, аналізу, узагальнення мистецької інформації, постановки мети і вибору шляхів її досягнення; здатність інформаційно забезпечувати евристичний пошук, евристично розробляти інформаційні маршрути диригентсько-хорового навчального процесу).

Відповідно другого блоку знань, магістранти мають *знати* специфіку та значення евристичного діалогу в диригентсько-хоровому навчальному процесі; евристичні функції індукції, аналогії, моделювання, проектування, узагальнення; методи і прийоми евристичного мислення; евристичні стратегії вирішення творчих завдань; системне застосування елементів евристичного мислення в музичному навчанні.

Уміти використовувати евристичні методи, прийоми та стратегії для пошуку мистецької інформації під час вирішення творчих завдань; застосовувати базові евристичні знання та вміння для налагодження комунікативної взаємодії з мистецьким середовищем навчальним; моделювати поетапну варіативну модель вирішення творчих завдань; конструювати діяльнісний алгоритм досягнення мети мистецького проекту в диригентсько-хоровому навчанні.

За результатами вивчення 2 блоку освітньо-професійної програми в магістрантів з хорового диригування мають бути сформовані наступні компетентності:

- загальнокультурні (здатність конструювати диригентсько-хорове навчальне середовище на засадах евристичного діалогу);

- фахові (здатність використовувати евристичний аналіз для оцінки педагогічних ситуацій; опанувати моделі евристичного мислення для

поетапного планування, самостійного пошуку, оперативного вибору продуктивної дії, самостійної творчості);

- спеціальні (спроможність застосовувати прийоми, методи, стратегії евристичної діяльності в диригентсько-хоровому навчальному процесі; оперувати механізмами евристичного мислення для вирішення навчально-творчих завдань.

Відтак, зрозуміла тенденція до наповнення змісту навчання магістрантів з хорового диригування евристичним змістом, що потребує активного включення технік евристичного мислення для формування у магістрантів сміливої позиції творця і конструктора навчальних ситуацій, впевненого інтерпретатора музичних творів, креативного викладача мистецьких дисциплін тощо.

Дані реалії відбиваються в евристичних підходах до підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Провідною ідеєю втілення яких визначено формування творчої індивідуальності студентів, надання студентам теоретичних знань та забезпечення освоєння студентами практичних навичок оперування прийомами і методами евристичного мислення; оволодіння стратегіями поетапного планування, самостійного пошуку, оперативного вибору продуктивної дії; самостійної творчості; швидкого орієнтування в інформаційних площинах для креативного самовиявлення.

Визначені особливості педагогічної евристики уможливають перегляд підходів до підготовки магістрантів – майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін, оскільки така діяльність функціонує виключно в рамках творчості, творчого мислення, творчої інтерпретації, творчої комунікації. Тому вважається необхідним введення в навчальну диригентсько-хорову практику технік евристичного мислення як шаблонів творчого пошуку для вирішення мистецьких завдань, які вмотивовують магістрантів у процесі професійної підготовки до набуття власної самостійно-активної позиції керівника начально-творчого процесу. Адже

діяльність викладача диригентсько-хорових дисциплін потребує постійної активної творчої позиції, спрямованої на дослідження і перетворення навчальних мистецьких ситуацій.

У даному контексті, розширення мистецького навчального простору з метою виявлення магістрантами з хорового диригування ініціативи, цілеспрямованості до проявів самостійної творчості спрямовує навчальний процес в евристичному напрямку його організації. Визначені пріоритети передбачають налагодження евристично-діалогічних взаємовідносин між педагогом і магістрантом; розгортання інноваційно-орієнтованого навчального процесу; фокусування уваги магістрантів на стратегіях творчої дії в умовах невизначеності; об'єктивацію досвіду, знань і потенціалу магістрантів з метою отримання нового знання під час цілеспрямованого в пошуку шляхів евристичного перетворення навчально-мистецької дійсності.

У дослідженнях з проблем педагогічної освіти, зокрема в працях В.Андрущенко, В.Лозової, А.Кіктенко, В.Лугового, Н.Мойсеюк, П.Москаленко, О.Пехоти Г.Троцько та інших учених [40; 44; 53; 57] підкреслюється важливість впровадження новацій в навчально-педагогічному процесі. У той же час, науковці-педагоги (В.Бобрицька, Г.Богатирьова, О.Єременко, Н.Гузій, О.Козій, А.Козир, Л.Ліхницька, А. Растрігіна та ін.) [6; 7; 30; 59] зосереджені на важелях удосконалення змісту і форм професійної підготовки магістрантів з хорового диригування завдяки: засвоєнню теоретичний базисів евристичної діяльності; сутності, змісту та функцій евристичної діяльності; використанню методів та методик евристичної діяльності; оволодінню специфічним тезаурусом евристичних умінь і навичок; формуванню евристичного мислення для варіативного пошуку шляхів удосконалення диригентсько-хорового навчання та забезпечення високого рівня фахової компетентності магістрантів.

Так, акцентуючи увагу на особливостях підготовки магістрів мистецтва, О.Єременко наголошує на специфіці майбутньої професійної діяльності студентів, яка, пов'язана з «творенням і трансляцією духовних

культурно-мистецьких надбань людства в учнівському середовищі» [16, с. 34]. Учена наполягає на необхідності дотримання прогностично-дослідницьких, інформативних і загальнокультурних орієнтацій під час підготовки магістрів у галузі музичної педагогіки, завдяки досягненню «єдності абстраговано і конкретного, логічного та інтуїтивного мислення, оволодіння магістрантами операціями аналізу узагальнення досліджуваних явищ, способів викладення матеріалу тощо» [16, с. 34].

Підхоплюючи дану позицію, Г.Богатирьова проводить думку про те, що формування творчої особистості майбутніх фахівців «завдяки створенню художньо-інформативного простору на основі дослідження культурних особливостей творів музичного мистецтва, більш упевнено сприяє накопиченню художньо-чуттєвих образів, збагаченню емоційного спектру, «розвитку асоціативного мислення й здатності до творчого перетворення дійсності» [7, с. 30].

У свою чергу зазначаємо, що ознайомлення з навчальними програмами, планами, а також, відвідування практичних занять на кафедрі теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова дозволило з'ясувати, що, не обмежуючись лише даним видом виконавства, диригентсько-хорова підготовка магістрантів комплексно вбирає в себе і спрямовує студентів до реалізації знань, вмінь та навичок, отриманих у процесі вивчення всіх без виключення дисциплін.

Так, нами було з'ясовано, що зміст диригентсько-хорових дисциплін відповідає вимогам і завданням підготовки магістрантів з хорового диригування та охоплює цілий ряд аспектів, а саме:

- вільне володіння диригентським апаратом для керівництва навчальним хоровим колективом (зокрема, дитячим), що складається з двох головних компонентів - власне диригентської техніки та здатності передати образний зміст творів хорового мистецтва за допомогою мануальних та невербальних технік;

- набуття методичних знань з керівництва навчальним хоровим колективом (техніки комунікації, техніки вдосконалення хорової звучності, техніки музичної виразності, техніки трансферу інформації, техніки прийняття рішень, техніки продуктивного перетворення, стратегії розвитку колективу тощо);

- розвиток професійного і культурного тезаурусу, розширення світогляду, пошук інтеграційних зв'язків з різними галузями науки, культури, мистецтва;

- набуття досвіду комунікації та взаємодії навчальним колективом;

- формування творчо-креативної позиції;

- пошук власних моделей оперувати диригентсько-хоровим навчальним простором.

Продуктивність вивчення магістрантами циклу диригентсько-хорових дисциплін забезпечується ідеями інтегративності, взаємозв'язку, який підкріплюється взаємодоповненням і взаємовпливом інформаційних масивів, спрямованим на формування фахівця, озброєного специфічними знаннями та навичками ефективного їх утілення магістрантами в майбутній професійній діяльності.

Це уможливорює осмислення можливостей евристичного мислення, як мисленнєвого механізму цілеспрямованого переносу кейсу професійних знань магістрантами з хорового диригування педагогічних університетів на дослідження невизначених, складних проблемних ситуацій з метою віднайдення нових власних шляхів їх усунення завдяки інтелектуально-продуктивним актам евристичного мислення.

Підтвердження доцільності даного твердження знаходимо у науковій роботі Д.Мельсер «Акт мислення», в якій деталізуються психологічно-операційні витoki евристичного мислення та надається класифікація знань, необхідних для його функціонування, а саме:

- фактичне знання (базова інформація) – знання термінології; знання специфічних деталей та елементів;

- концептуальне знання (розуміння відносин між частинами великої структури, що функціонують разом) – знання способів класифікацій та категорій; знання принципів та способів генералізації; знання теорій, моделей, структур;

- процесуальні знання (як робити щось) – знання алгоритмів; знання предметних методів та технік; знання критеріїв;

- метапізнання (знання загальних законів мислення та особливостей власного мислення) – стратегічні знання; - знання про завдання мислення; самопізнання [102].

Необхідно зазначити, що вжите Д.Мельсером поняття «метапізнання» у науковий обіг уведено Д.Флеллом та набуло подальшої розробки в працях П.Кінга [92; 97]. Згідно позиції науковців метапізнання включає в себе рефлексію над когнітивними діями і власними можливостями та комплексну діяльність, спрямовану на вирішення проблем на основі механізмів саморегуляції.

З урахуванням вищезазначеного, можна зробити припущення, що включення евристичних мисленневих технік у зміст підготовки магістрантів з хорового диригування в педагогічних університетах сприяє конструюванню нового, інтелектуально-насиченого вектору вивчення ними дисциплін диригентсько-хорового циклу («Хорове диригування», «Хоровий клас», «Практикум роботи з хором», «Хорознавство», «Хорове аранжування», «Читання хорових партитур»).

Тому особливістю формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в умовах педагогічних університетів є врахування евристичного підходу до викладання навчальних дисциплін в магістратурі, який передбачає комплексність евристичної дії, яка спрямована на:

- створення пошукового начального простору, дослідження й розв'язання ситуацій невизначеності;

- виявлення інформаційних ознак навчального завдання або проблемної ситуації;

- трансформацію знань і досвіду в незнайомий складний ситуаційний простір;
- перетворення відомих способів дії і самостійне створення нових;
- актуалізація мотивації свободи, мотивації можливостей, мотивації досягнення.

Логічний позитивний вплив на формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування виявляється у створенні проблемно-дискусійного простору з питань трактування диригентсько-хорових творів, надання компетентних коментарів, узгодження мануально-технічної фабули, створення оригінальних інтерпретацій художніх образів, закладених у партитурах хорових творів, проєктування репетиційної роботи з хором, готовності до комунікативних реакцій, забезпечення інформативної насиченості, гнучких інтелектуальних пошуків можливого перетворення навчально-мистецької дійсності. У даному контексті, безсумнівним є той факт, що в основі формування досліджуваного феномена знаходяться є закони психології творчості, підкріплені взаємовпливом інформаційних масивів диригентсько-хорової навчальної діяльності.

Підтвердження цих умовидів знаходимо в навчально-методичному посібнику «Основи інноваційної діяльності вчителя музики» К.Завалко [19]. Відводячи особливе місце евристичній діяльності вчителя музичного мистецтва, К.Завалко певна того, що за допомогою евристичних механізмів мислення активізуються процедури сприяння оригінального ціннісно-особистісного розв'язання творчих завдань, регулюється ефективність мислення, спрямованого на пошук і перетворення широкого кола інформації, яка циркулює в межах навчально-мистецького процесу, вибудовуються плани і приймаються рішення творчого характеру (К.Завалко) [19].

За допомогою уявної проєкції можливостей евристичного мислення на диригентсько-хорову підготовку магістрантів педагогічних університетів з'ясовано його активізуючу сутність, яка розкриває можливості сміливої презентації власної ціннісної позицій, індивідуального світосприйняття,

демонстрації та обміну емоційно-чуттєвими відображеннями та спрямовує магістрантів до пошуку оригінальних, нестандартних прийомів розробки й вирішення інформаційних, ситуативних, виконавських тощо завдань.

Адже метою підготовки магістрантів з хорового диригування в педагогічних університетах нарівні з завданнями озброєння їх спеціальними знаннями та вміннями визначено сформувати фахівця, здатного самостійно та творчо мислити. Диригентсько-хорове мистецтво є елементом музичної культури, має колосальне духовно-освітнє значення і являє собою інструмент для здійснення майбутньої професійної діяльності магістрантів з хорового диригування.

З цієї позиції змістовна наповненість навчальної диригентсько-хорової діяльності магістрантів, на нашу думку, може впливати на формування евристичного мислення майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін. Можливості його реалізації вбачаємо у пошуку магістрантами шляхів оптимальної узгодженості якісних характеристик навчального диригентсько-хорового процесу, оскільки процес виникнення евристичного мислення пов'язаний з проблемністю навчальних ситуацій і спрямований на їх осмислення, трансформацію в суб'єктивне проблемне поле, цілеспрямоване перетворення.

Важливість запровадження нових орієнтирів мисленнєвої діяльності опосередковується фронтом завдань, які виринають із загального мистецько-навчального процесу та потребує від магістрантів з хорового диригування вирішення конкретних проблемних ситуацій, для чого необхідний активно-евристичний приціл для виокремлення та диференціації ситуацій з позиції поточності, нагальності, перспективності, почерговості втілення новаторських ідей з метою узгодження, вдосконалення, реалізації прийнятих рішень тощо. Тому вантаж обов'язків за продуктивну творчість навчального диригентсько-хорового процесу цілком покладений на керівника-педагога, що має спрямовувати магістрантів до:

- оволодіння технологіями прийняття оптимальних рішень;

- адаптації до ситуативних змін;
- прогнозування перебігу розвитку ситуацій диригентсько-хорової діяльності;
- опрацювання тактик дії на випередження;
- розв'язання ситуативних проблем; передбачення ризиків і наслідків;
- дії в ситуаціях неповної інформації;
- заповнення інформаційних пустот згенерованим особистісно-ціннісним змістом;
- цілісне охоплення процесу і результатів диригентсько-хорової діяльності.

З урахування специфіки майбутньої діяльності магістрантів з хорового диригування можна виокремити такі характеристики евристичного мислення, що визначають міру розумової активності та силу інтелектуальної напруги, ступінь корисності та шкідливості для диригентсько-хорової діяльності, а саме:

- дослідження умов та можливостей діяльності;
- адаптація, виявлення проблемних елементів;
- визначення пізнавальної мети;
- розгортання мисленнєвого самодіалогу з метою евристичного пошуку нової ідеї;
- визначення нової системи дії, нових барв звучання, нових стратегій комунікації;
- формування готовності до вирішення нестандартних завдань.

У даному контексті, активізація та розвиток евристичного мислення є необхідною умовою успішного засвоєння магістрантами специфічних мистецьких знань, вироблення умінь та навичок розв'язувати нештатні ситуації творчого, комунікативного, виконавського плану може успішно реалізовуватися в рамках концепції «когнітивного інтелекту» (М.Іванов) [25]. Адже, згідно М.Іванова, для підвищення ефективності власної професійної діяльності необхідно: мислити «покроково» і позитивно; розуміти цілі та

причини мотивів досягнень; більш ефективно взаємодіяти з власним кейсом знань; навчитися чітко ставити конкретні цілі та досягати бажаного результату; генерувати нові ідеї та рішення; мобільно та ефективно використовувати час; навчитися цінувати свій час; проєктувати нові можливості професійного, особистісного, творчого зростання; бути ерудованим комунікатором [25, с. 128].

Напружена інтелектуальна робота над проєктуванням шляхів ефективної диригентсько-хорової роботи активізує евристичні потенції магістрантів під час цілеспрямованої активно-пошукової роботи, аналізу хорових партитур, навчальних ситуацій, пошуку виконавських прийомів хорового звучання і диригентського жесту, порівняння і моделювання матриць покращання навчальної диригентсько-хорової дійсності.

Розглядаючи евристичне мислення магістрантів як процес самореалізації і самоновації у диригентсько-хоровій діяльності, ми погоджуємося з висновком Г.Силенок про те, що активна інтелектуальна позиція особистості забезпечує формування творчого стилю мислення з точки зору системно-логічних міркувань, послідовності дії, що суттєво впливає на розвиток інтелекту. У результаті активної інтелектуальної дії, згідно Г.Силенок, формуються специфічні інтелектуальні вміння, а саме:

- мотивація саморозвитку;
- рефлексія саморозвитку;
- набуття досвіду використання інтелектуальних умінь;
- застосування інтелектуальних умінь до розв'язання професійно-спрямованих завдань;
- узагальнення, трансформація набутих інтелектуальних умінь на здійснення пізнавальної та фахової діяльності [65].

Узагальнюючи усе вищевикладене, можемо виокремити особливості формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів,. Отже, такими особливостями є:

- універсальний характер диригентсько-хорової підготовки магістрантів (міцна фізико-емоційна складова, змістовна репертуарна база, розмаїття філософсько-психологічних перипетій художніх образів, широкий пласт фактур, поліфоній, акордів, інтонацій, що потребують впорядкування);
- синтез чуттєво-образної, емоційно-інтуїтивної, конструктивно-перетворювальної функцій диригентського мистецтва;
- орієнтація на пошук способу дії у проблемній ситуації;
- адаптованість до прийомів і способів продуктивного мислення з домінуванням інтуїтивних процедур (інтуїтивний здогад, інсайт, творча уява, сукупність чуттєвих та інтелектуальних знань тощо);
- поява нового способу диригентської діяльності;
- орієнтація на отримання нового знання, оригінальних способів дії, креативність самовиявлення, самореалізацію.

Отже, формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування має певні особливості є цілісним явищем, що забезпечує пошуково-творчий характер професійної підготовки в педагогічних університетах, активізує інтелектуальний потенціал та інтуїтивно-особистісні процеси, завдяки яким вирішуються навчальні проблеми, виявляється нова стратегія або система дії в навчально-диригентському просторі.

Урахування евристичного підходу в професійній підготовці, який передбачає результативне освоєння магістрантами технік евристичного мислення, згідно позиції А.Бондаренко, Д.Бондаренко, Вей Лімін, В.Лабунця, І.Топчієвої [98], підпорядкована комплексу нагальних завдань. Вирішення яких знаходиться у площині оволодіння магістрантами евристичним тезаурусом, оперування прийомами і методами евристичної діяльності, облаштування креативного навчального середовища, активізації асоціативно-образної та художньо-рефлексивної сфер магістрантів для набуття досвіду евристичного впорядкування диригентсько-хорового процесу. Саме такі чинники уможливають формування евристичного мислення в майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін, педагогічно спрямовуючи до

усвідомлення себе як індивідуальності, здатної самостійно інтерпретувати, наповнювати власним ціннісним смислом, оновлювати педагогічну дійсність.

Таким чином, евристичний напрям організації підготовки магістрантів з хорового диригування на факультетах мистецтв педагогічних університетів відкривають простір до освоєння студентами нових алгоритмів навчальної діяльності (від прийняття через опрацювання інформації до осмисленого пошуку шляхів наповнення власної моделі дії), спрямованих на результативність становлення творчої індивідуальності майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін (Сюй Цін) [68].

Специфіка цієї роботи ознаменована концептами комунікацій (міжособистісних, управлінських, з творами хорового мистецтва тощо), що потребує оперативного узгодження і перетворення змістовних складових диригентсько-хорової діяльності. А відтак, орієнтація професійної підготовки на формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів пов'язана з розвитком інтелектуального потенціалу для всебічного розуміння ними особливостей мистецького процесу у комплексі функцій його здійснення, відкриває простір до вирішення конкретних практичних завдань диригентсько-хорового навчання магістрантів з хорового диригування завдяки оперуванню евристичними техніками і прийомами самостійного розв'язання творчих завдань.

З метою з'ясування особливостей формування евристичного мислення з позиції функціонального змісту професійної підготовки в педагогічних університетах нами виокремлено основні функції, що сприяють активізації формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Такими функціями є:

- системна (комплексне охоплення процесуальних систем);
- пізнавальна (накопичення знань про евристику як можливості свідомого перетворення й оновлення себе і навчального мистецького процесу);
- прогностична (прогноз вірогідності версій оновлення й покращення);

- оцінювальна (аналіз вірогідності версій, дотичності до конкретної ситуації, якості, ефективності);
- компенсаторна (мислення категорією успіху, всупереч негативним факторам пошук нових ідей покращення й ефективності);
- пошукова (виокремлення проблем, пошук можливостей їх усунення);
- інтуїтивна (обережність і чуттєвість в розумінні самого себе, варіативність, фрагментарність, передбачення майбутнього результату, інсайт, осяяння тощо);
- конструктивна (побудова системи дії);
- творчо-трансформаційна (створення нової реальності, самоперетворення, цілеспрямованість до перетворення ситуацій завдяки творчому втіленню отриманих продуктів евристичного мислення) (Сюй Цін) [71].

Основні функції евристичного мислення у професійній підготовці магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів зображено на рис. 1.2.



Рис. 1.2. Основні функції евристичного мислення у професійній підготовці магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Уявляється вірогідним, що реалізація зазначених функцій у професійній підготовці магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів може надати багато переваг для формування евристичного мислення. Що, на наш погляд, може сприяти створенню максимальних умов для індивідуальної самореалізації, пріоритетної евристично-пошукової установки магістрантів на продуктивне перетворення та наповнення навчального мистецького процесу новим змістом, оригінальними ідеями оновлення й покращання його перебігу й результатів.

У результаті наукового пошуку ми дійшли висновку про те, що спрямування підготовки в педагогічних університетах на активізацію евристичного мислення магістрантів з хорового диригування дозволяє визволити їх творчі можливості, сприяє їх самоідентифікації як творчої індивідуальної, здатної до перетворення, трансформації, креативного оновлення (ситуацій, завдань, художніх образів тощо), створення оригінальної мистецької продукції, проектування шляхів саморозвитку, цілеспрямованості до самореалізації.

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретичних засад проблеми формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дозволив зробити такі висновки:

- виявлено, що осучаснене розуміння професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетах, як активно-творчої постійно-новаторської дії із застосуванням інтенсивно-нових форм і засобів її продуктивного перебігу, потребує врахування можливостей евристики у педагогічному процесі, зокрема з позиції формування евристичного мислення магістрантів;

- досліджено, що запорукою досягнення визначених цілей підготовки магістрантів є акцентований розвиток мисленнєвих процесів, поступове їх

входження в розуміння специфіки та різновидів мислетворення, введення у простір евристичного пошуку з метою конструювання шляхів оригінального облаштування, перебігу і результативного представлення продуктів диригентсько-хорової діяльності;

- встановлено, що творчість в контексті творчості пізнання, інновації, нового знання, досконалості, творчості діяльності, продуктивного мислення, творчого пошуку, завершеності, досягнення нового творчого результату доцільно розглядати як похідну для визначення змісту та сутності поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування»;

- екстраполяція проаналізованих теорій творчого мислення на дослідження наукового завдання формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дозволило виявити кардинальну характеристику евристичного мислення, як особистісну властивість, що виявляється: у пошуку можливостей, гнучкості світогляду; здатності сприймати новації та зміни, генерувати ідеї, конструювати шляхи дії, творчо інтерпретувати дійсність, демонструвати готовність до пошуку нового, шляхів покращення та новаторства;

- обґрунтування теоретичних засад до змісту та сутності поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування» дозволило констатувати, що даний феномен має властивості проблемного, дослідницького, критичного та творчого мислення і може бути дієвим регулятором професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, оскільки абсорбує в собі всі фази розгортання мислетворення – від конкретизації проблемного завдання до варіативного пошуку й генерування ідей оригінального-продуктивного її вирішення;

- у результаті вивчення наукових джерел з'ясовано, що евристичне мислення являє собою специфічну інтелектуальну діяльність у невідомо-невизначеному інформаційному полі, спрямовану на вирішення складних проблем та ситуативних завдань з метою створення нових нестандартно-діяльнісних моделей диригентсько-хорового навчального процесу;

- запропоновано *авторське визначення поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування»*, яке характеризується як інтегративна властивість магістрантів самостійно здійснювати гнучкий пошуково-творчий акт завдяки актуалізації інтелектуальних процедур аналітично-дослідного, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до конструювання системи дії, наповненої оптимальними варіантами вирішення проблемно-ситуативних завдань для забезпечення результативності й отримання оригінальних продуктів диригентсько-хорової діяльності зі значною мірою об'єктивно-суб'єктивної новизни;

- у *структурі* евристичного мислення магістрантів з хорового диригування розглянуто взаємозв'язок *мотиваційно-потребового; когнітивно-комунікативного; креативно-рефлексивного; операційно-діяльнісного компонентів;*

- виокремлено й охарактеризовано основні *функції* професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів:

- *системну* (передбачає комплексне охоплення процесуальних систем);

- *пізнавальну* (накопичення знань про евристику як можливості свідомого перетворення й оновлення себе і навчального мистецького процесу);

- *прогностичну* (здійснення прогнозів вірогідності версій оновлення й покращення);

- *оцінювальну* (аналіз вірогідності версій, дотичності до конкретної ситуації, якості, ефективності);

- *компенсаторну* (спрямовує до мислення категорією успіху, всупереч негативним факторам пошук нових ідей покращення й ефективності);

- *пошукову* (передбачає виокремлення проблем, пошук можливостей їх усунення);

- *інтуїтивну* (забезпечує обережність і чуттєвість в розумінні самого себе, варіативність, фрагментарність, передбачення майбутнього результату, інсайт, осяяння, перетворення);

- *конструктивну* (сприяє побудові системи дії); *творчо*

- *трансформаційну* (передбачає створення нової реальності, самоперетворення, цілеспрямованість до перетворення ситуацій завдяки творчому втіленню отриманих продуктів евристичного мислення);

- встановлено, що формування евристичного мислення у процесі професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів забезпечується універсальним характером диригентсько-хорової діяльності, синтезом чуттєво-образної, емоційно-інтуїтивної, конструктивно-перетворювальної особистісних сфер, орієнтацією на пошук способу дії у проблемних ситуаціях, завдяки адаптації прийомів і способів евристичного мислення з домінуванням інтуїтивних процедур (інтуїтивний здогад, інсайт, творча уява, сукупність чуттєвих та інтелектуальних знань тощо), створюючи умови для креативного самовиявлення, самореалізації магістрантів, отримання нового знання, оригінальних власних способів дії.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко Віктор. Пісенна культура українського народу. Київ: «Видавництво Людмила», 2020. 128 с.
2. Бакаленко О. А. Евристична функція емоційного переживання (філософсько-методологічний аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.01. Харків, 2007. 18 с.
3. Бех Іван. Акценти мистецької творчості та виховання особистості. *Естетика і етика педагогічної дії*: збірник наукових праць. Київ – Полтава, 2012. Вип. 3. С. 38-44.
4. Бичко І. В. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.
5. Бичко І. В. Філософія. Курс лекцій: Навч. посібник для студ. вузів. Київ: Либідь, 1993. 576 с.
6. Бобрицька В. І. Організаційно-педагогічні умови формування самоосвітньої компетенції майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*: науковий журнал Київського університету імені Бориса Грінченка. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2010. № 3. С. 48-52.
7. Богатирьова Г. А. Національна культура у формуванні творчої особистості майбутніх фахівців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ: НПУ, 2009. Вип. 8(13). С. 27-32.
8. Ван Кань. Формування евристичного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва та його результати. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: europejskie studia humanistyczne*: Психологічні, педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти: State and Society. K.-Slupsk, Poland, (I) 2016. С. 51-61.
9. Верітова О. С. Організаційно-педагогічні умови розвитку

емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 2019. № 1. С. 68-71. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2019_1_14 (дата звернення 12.01.2020 р.)

10. Волинка Г. І., Федіва Ю. О. Вступ до філософії у конспективному викладі: Навч. посібник. Київ : УДПУ імені М. П. Драгоманова, 1995. 182 с.

11. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духу. Харків: Фоліо, 2019. 480 с.

12. Голешевич Бронислав. Педагогическое моделирование методом корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Київ–Львів, 2019. Вип. 4: в 2-х томах. Т. 1. 306 с. С.28-33.

13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

14. Глазунова І. К. Методичні рекомендації «Організація інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в умовах модульно-рейтингового навчання» Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 68 с.

15. Гузій Н. В. Проблемно-евристична спрямованість методичного арсеналу дидакалогічної підготовки. *Професійно-творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті*. Суми: 2013. С. 10-27.

16. Єременко О. В. Методологічні орієнтири процесу підготовки магістрів мистецтва. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ: НПУ, 2009. Вип 8(13). С.34-39.

17. Єременко О. В. Основи магістерської підготовки (теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти): навчальний посібник. Суми: СумДПУ, 2011. 292 с.

18. Жигайло Н. О., Стасюк М. М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. №4. С. 87-97.

19. Завалко К. В. Основи інноваційної діяльності вчителя музики: навчально-методичний посібник Черкаси: Друкарня "Черкаський ЦНП", 2013. 211 с.

20. Зайцева А. В. Творчість як умова самореалізації майбутнього вчителя музики у процесі виконавської діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук.пр. до 175-річчя НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 10 (15). С. 51-53.

21. Закон України «Про вищу освіту» Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 16.05.2019 р.)

22. Закон України «Про освіту» Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 16.05.2019 р.)

23. Зашкільняк Л. Методологія історії: від давнини до сучасності. Львів: Львівський державний університет імені Івана Франка, 1999. 226 с.

24. Згурська Н. М. Особливості формування музичного мислення майбутніх учителів у класі фортепіано. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 26 . С. 69-74.

25. Іванов М. Ефективно вчуся, застосовую техніки й інструменти. Когнітивний інтелект. Дніпро: Моноліт, 2019. 224 с.

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

27. Кебуладзе Вахтанг. Феноменологія досвіду. Київ: Дух і літера, 2011. 280 с.

28. Квіт С. М. Герменевтика стилю: монографія. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 144 с.

29. Ковальчук З. Я. Історія психології: курс лекцій. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 344 с.

30. Козир А. В., Ліхціцька Л. М. Креативно-проективний конструкт підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-хорової роботи з учнями. *Науковий часопис НПУ імені М. П Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Том 29. С. 42-49.

31. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.

32. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.

33. Колінгвуд Р. Дж. Відчуття й мислення. Переклад з англійської Т. Фостяка. *Філософська думка*, 2015, № 5. С. 36-50.

34. Кривонос О. Б. Практична діяльність евристичного характеру як спосіб розвитку професійно-творчих умінь майбутнього педагога. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті*: монографія. Суми: ФОП Цьома, 2019. 242 с. С. 145-159.

35. Лабунець В. М. Проблема музичного мислення в історії психолого-педагогічної і музикознавчої думки. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. Вип. 6, ч. 1. С. 363-371.

36. Лаврентьева Н. В. Творче мислення майбутнього вчителя музики в контексті змісту його професійної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2016. Випуск 21 (2–2016). С. 76–83.

37. Лазарєв М. О., Козлова О. Г., Крижко В. В. Особливості професійно-творчої самореалізації майбутнього педагога у персоналізованій евристичній освіті. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті*: монографія. Суми: ФОП Цьома, 2019. 242 с. С.81-100.

38. Лазарєв М., Нефедченко О. Професійна підготовка майбутнього педагога в контексті сучасної евристичної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ: 2018. Вип. 31 (41). С.84-91.

39. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення: Навч. посібник. Київ: «Екс-б», 1999. 304 с.

40. Лозова В., Москаленко П, Троцько Г. Педагогіка. Розділ «Дидактика»: Навч.-метод. посібник для викладачів, аспірантів, студентів пед. ін-тів, учителів шкіл. Київ : ІСДОУ, 1993. 140 с.

41. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью Київ: Вища Школа, 1987. 223 с.

42. Мерманн Елизабет. Коммуникация и коммуникабельность. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. 296 с.

43. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 01.10.2019 р. № 1254).

44. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посіб. Київ: Либідь, 2001. 608 с.

45. Моляко В. О. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. Автори: В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.

46. Моляко В. О. Футурологічна методологія Г. С. Костюка у дослідженнях розумової діяльності. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ: Видавництво «Фенікс», 2019. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 25. 304 с. С. 6-15.

47. Національний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003:2010. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (дата звернення 23.06.2019 р.)

48. Національна рамка кваліфікацій, 2011. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п> (дата звернення 23.06.2019 р.)
49. Негус К., Пикеринг М. Креативность. Коммуникация и культурные ценности. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2011. 300 с.
50. Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління у педагогічних університетах : монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2017. 406 с.
51. Нефедченко О. Розвиток концепцій і технологій евристичної освіти у зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті*: монографія. Суми: ФОП Цьома, 2019. 242 с. С. 39-60.
52. Новиков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму: монографія. Київ: НТТУ «КП», 1998. 310 с.
53. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О.М. Освітні технології: навчально-методичний посібник. Київ : А. С. К., 2001. 256 с.
54. Падалка Г. М. Формування духовності особистості у процесі художньо-творчого самовираження. *Естетика і етика педагогічної дії. Збірник наукових праць*. Київ – Полтава: в ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2012. Випуск 3. С. 153-164.
55. Панкратова Н. Д. Системний аналіз. Теорія та застосування: підручник. Київ : Наук. думка, 2018. 347 с.
56. Перелік галузей знань і спеціальностей, 2015. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п> (дата звернення 20.06.2019 р.)
57. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: Монографія / За заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ: «Педагогічна думка», 2011. 260 с.
58. Пойа Д. Как решать задачу. Львів : Журнал «Квантор», №1. 1991. 215 с.

59. Растригіна А. М. Інноваційний контекст професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип. 133. С. 57-64.

60. Ролінська О. Г. Поелементне введення евристичних дій у практику фортепіанної підготовки студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 21 (26). С. 104-109.

61. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посібник Київ: Либідь, 2004. 288 с.

62. Сбруєва А., Бойченко М., Чашечнікова О. Становлення концепцій і технологій евристичної освіти в дослідженнях українських науковців. *«Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології»*: науковий фаховий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Суми : СДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 2 (96). С. 311-326.

63. Сі Даофен. Структурні особливості співацького навчання студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного ун-ту імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О.О., 2015. Частина I. С. 156-164.

64. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання. Львів : Каменяр, 1998. 196 с.

65. Силенок Г. А. Інтелект та інтелектуальні уміння. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми математичної освіти»* Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2013. С. 211-212.

66. Скафа Е. И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Монография Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. 439 с.

67. Стандарт вищої освіти другого (магістерського рівня) вищої освіти, ступеню «магістр» галузь знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальність 025 «Музичне мистецтво» затвердженого та введеного в дію

наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 р. № 368.;)
 Режим доступу: [стандарт <https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/025-muzichne-mystectvo-magistr.pdf>] (дата звернення 18.10.2020 р.)

68. Сюй Цін. Інноваційний вектор організації підготовки магістрів з хорового диригування на факультетах мистецтв педагогічних університетів. *Україна і світ: вектори музичної комунікації: протоколи засідань Міжнародного наукового форуму Музикознавчий універсам молодих*. Львів: Видавець ФОП Король І.В., 2021. С. 152-154.

69. Сюй Цін. Структурні компоненти формування евристичного мислення магістрантів педагогічних університетів. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць «Вісник післядипломної освіти»*. Київ: Юстон, 2021. Випуск 16(45). 240 с. (Серія «Педагогічні науки»). (Категорія «Б»). С. 194-207.

Режим

доступу:

http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/16_45_2021/pedagog/Bulletin_16_45_Pedagogika_Xu_Qing.pdf

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16\(45\)-194-207](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-16(45)-194-207)

70. Сюй Цін. Педагогічні умови формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. *Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 221-223.

71. Сюй Цін. Формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування (методологічний аналіз). *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.* Київ: Національний авіаційний університет, 2020. Випуск 1 (16). С. 130-137.
 Режим доступу: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/14689>
 DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.16.14689>

72. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 402 с.

73. Топчієва І. О. Орієнтири оновлення диригентсько-хорової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв: МНУ, 2019. № 1 (64), лютий 2019. Серія: Педагогічні науки. С. 243-246. Режим доступу: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-64-2019-49.pdf> (дата звернення 19.12.2018 р.)

74. Туриніна О. Л. Психологія творчості: навч. посібник. Київ: МАУП, 2007. 160 с.

75. Федоришин В. І. Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі: теорія і практика: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263 с.

76. Філософія: навч. посіб. Автори: І. Ф. Надольний, В. П. Андрющенко, І. В. Войченко, В. П. Разумний та ін. Київ: Вікар, 1997. 584 с.

77. Філософський енциклопедичний словник: НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

78. Форд Генрі. Моє життя та робота. Київ: Наш Формат. 2021. 344 с.

79. Ханецька Н. В. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Хмельницький, 2010. 184 с.

80. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.

81. Чжан Няньхуа. Процесуально-рівневий аналіз художньо-інформаційної компетентності майбутніх учителів музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 19 (24). С. 68-72.

82. Щолокова О. П. Проблеми фахової підготовки майбутніх магістрів мистецької освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*: збірник наукових праць. Київ – Полтава, 2012. Вип. 3. С. 181-191.

83. Яценко Тамара. Цілісність психічного у взаємозв'язках свідомого з несвідомим. *Естетика і етика педагогічної дії*: збірник наукових праць. Київ – Полтава, 2012. Вип. 3. С. 56 -68.
84. Albert Ellis. Rational emotive behavior therapy: It works for me – it can work for you. N. Y: Prometheus, 2004. 271 p.
85. Berline D. E. Structure and direction in thinking. N. Y.: Wiley, 1965. 378 p.
86. Bolton N. Psychology of thinking. London : Methuen, 1972. 304 p.
87. Borry P., Schotsmans P., Dierickx K. Empirical ethics. A challenge to bioethics. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 2004. 7 (1). Pp. 1-3.
88. Bourne L., Ekstrand B., Dominowski R. The psychology of thinking. N. J: Prentice-Hall, 1971. 382 p.
89. Bruers S. Speciesism as a Moral Heuristic. *Philosophia*, 2013. 41 (2). Pp. 489-501. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11406-013-9420-y> (accessed on 21.11.2020).
90. Edward De Bono. Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas. New York: Harperbusiness, 1993. 352 p.
91. Ernst G. Tommaso Campanella: The Book and the Body of Nature. Dordrecht: Springer, 2010. 281 p.
92. Flavell J. H. The Developmental Psychology of Jean Piaget. Greater Bilbao: Barakaldo Books, 2020. 822 p.
93. Gigerenzer G. Moral Intuition = Fast and Frugal Heuristics? *Moral Psychology, vol. 2: The Cognitive Science of Morality: Intuition and Diversity*. Cambridge, MA: MIT Press, 2008. Pp. 1-26.
94. Gigerenzer G., Todd P. M.. Simple heuristics that make us smart. New York: Oxford University Press. 1999. 173 p.
95. Harrison Y., Horne A. Innovative Thinking and Flexible Decision Making. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. Illinois: Elsevier, 1999. Vol. 78, Issue 2. pp. 128-145.

96. Kahneman D., Shane F.. Representativeness revisited: Attribute substitution in intuitive judgment. *Heuristics and biases: The psychology of intuitive judgment*. New York: Cambridge University Press, 2002. Pp. 49-81). Available at: <https://www.cambridge.org/core/books/abs/heuristics-and-biases/representativeness-revisited-attribute-substitution-in-intuitive-judgment/AAB5D933A3F944CFB5CB02265D376C8F> (accessed on 4.12.2020).
97. King P. Learn to think using thought Experiments: how to expand your mental horizons, understand metacognition, improve your curiosity, and think like a philosopher (Clear thinking and fast action). Chicago: Independently published, 2020.157 p.
98. Labunets V. M., Topchieva I. O., Bondarenko A., Bondarenko D., & Wei L. (2021). An innovative approach to training students of art pedagogical universities. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 619-632. Pp. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1410>
99. Liao M. S. Are Intuitions Heuristics? In S. M. Liao (ed.), *Moral Brains: The Neuroscience of Morality*. New York: Oxford University Press, 2016. Pp. 312-330.
100. Levinson J. What a musical work is. *The journal of Philosophy*, 1980. N 1, V. 77. P. 10.
101. Maxwell J. C. *Successful people think: change your thinking, change your life*. Delaware: Center Street, 2009. 160 p.
102. Melsner D. *The act of thinking*. West Yorkshire: A Bradford Book, 2004. 304 p.
103. Steinkraus W. E. *Philosophy of art*. Cincinnati Benziger, 1974. 210 p.
104. Tetlock P. E. Gauging the heuristic value of heuristics. *Behavioral and Brain Sciences*, Volume 28 , Issue 4. New York: Cambridge University Press, 2005. Pp. 562-563. Available at: <https://doi.org/10.1017/S0140525X05430095> (accessed on 16.12.2020)

105. Tymieniecka A. T. Phenomenology World-Wide: Foundations, Expanding Dynamics, Life-Engagements: A Guide for Research and Study. NY: Springer, 2002. 740 p.

106. Tversky A., Kahneman D. Judgment under uncertainty: heuristics and biases. *Science*, 1974. 185 (4157), 1124–1130. Available at: <http://dx.doi.org/10.1126/science.185.4157.1124> (accessed on 27.12.2020)

107. Wallas G. The art of thought. Poole, Dorset : Solis Press, 2014. 202 p.

108. Wertheimer M. Productive thinking. Birkhäuser: Springer Nature: New edition by Viktor Sarris, 2020. 257 p.

109. Wikipedia. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C> (дата звернення 25.03.2021 р.)

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

2.1 Педагогічні підходи та принципи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування

Під час роботи над дисертаційним дослідженням було з'ясовано, що забезпечення виконання новітніх освітніх положень реформаторського змісту є провідним гаслом організації підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Зокрема, було акцентовано увагу на необхідності оптимізації навчального процесу, розвитку творчої самостійності магістрантів, спрямування їх до самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення за допомогою евристичної діяльності, ознайомлення магістрантів з можливостями технік евристичного мислення в сучасних продуктивних освітніх моделях. У той же час, осмислення необхідності використання евристичного підходу в професійній підготовці магістрантів з хорового диригування виходить з творчого базису диригентсько-хорової діяльності, неординарності та різноманітності мистецьких продуктів, якість яких оцінюється лише за наявності особливого оригінального творчого почерку її здійснення.

Аналіз наукової літератури (В.Бардінова, А.Бойко, Ж.Борщ, О.Ващенко, Н.Гузій, Н.Дем'яненко, О.Збанацька, Л.Кравченко, О.Красовська, Л.Крившенко, О.Кривонос, Л.Мартинюк, О.Скафа, А.Ткачук, Л.Хоружа та ін.) [8; 22; 28; 29; 50; 77] виявив, що евристичний підхід слугує забезпечує підґрунтя динамічних змін як у процесуально-результативному так і в індивідуально-перспективному аспектах, забезпечує активне введення нових методологічних стратегій у зміст фахової підготовки в закладах вищої освіти. З позиції організації педагогічного процесу, Л.Хоружа вбачає

ефективність втілення новацій, що забезпечують трансформації професійної свідомості майбутніх педагогів, запорукою чого, згідно Л.Хоружої є:

- побудова індивідуальних освітніх траєкторій студентів;
- розвиток творчого потенціалу особистості в усіх її сферах;
- комплексне використання джерел інформації, які поєднують у собі слово, динамічний образ та емоцію;
- контекстний характер навчання, звернення до реалій сьогодення;
- переорієнтація з лекційних форм навчання на самостійну роботу студентів, вміння її організувати та інше [77, с. 44].

У свою чергу, В.Бардінова, розкриваючи зміст інтегрованого курсу з теорії та історії педагогіки для закладів вищої педагогічної освіти III-IV рівнів акредитації, робить акцент на потребах сучасної освіти, яка потребує новацій, інформаційного сплеску, інтелектуального напруження, активації мисленнєвої волі і мисленнєвої творчості викладачі і студентів, що, згідно В.Бардінової, виявляється у наступному: продукуванні власних знань; відкриття студентами власної «самості», відкритті в собі нових можливостей; оперування техніками аналізу, синтезу, індукції, дедукції тощо для осмислення цілісності навчального процесу у щільній деталізації; включенні чуттєво-інтуїтивної сфери; аналізу причина-наслідок тощо [50].

Логічне монтування технік евристичного мислення в зміст професійної підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів підтверджено науковими концепціями самопізнання, самореалізації, творчого мислення, а також, інструментарієм евристичної діяльності в обладку якого представлені евристичний спосіб мислення, самостійне визначення творчої мети, актуалізація інтуїції, художньої уяви і фантазії, інтелектуально-пошукової дії щодо виявлення нових методів і змісту облаштування навчального диригентсько-хорового процесу з позиції творення магістрантами нового оточуючого простору і самотворення (Сюй Цін) [69].

Аналіз наукової літератури з питань оновлення змісту мистецької освіти (Н.Гузій, Н.Гуральник, О.Єременко, С.Красовська, Н.Мозгальова,

Н.Овчаренко, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Отич, В.Федоришин, О.Щолокова та ін.) [17; 18; 20; 28; 38; 44; 45; 49] та диригентсько-хорової підготовки магістрантів педагогічних університетів (В.Деркач, А.Козир, Л.Ліхницька, П.Ніколаєнко, А.Растрігіна та ін.) [26; 27; 59] виявив, що зміст евристичної діяльності повністю відповідає вимогам і завданням диригентсько-хорової підготовки магістрантів. Науковцями підтверджено, що творчий підхід до пошуку оригінальних шляхів узгодження диригентсько-хорових завдань виявляє евристичну сутність диригентсько-хорового навчального процесу з позиції владнання комунікативних, управлінських, емоційно-сміслових, художньо-мистецьких проблемних ситуацій, продуктивного аналізу й упорядкування його якісних характеристик.

А відтак, можна зробити припущення про те, що евристичний напрям підготовки магістрантів з хорового диригування сприяє акцентованому розвитку творчої індивідуальності студентів у двох вимірах – навчально-педагогічному і творчо-виконавському. Тому, в своєму дослідженні ми виходимо з ідеї про те, що саме звернення магістрантів до оперування техніками і прийомами евристичного мислення сприяє формуванню самостійного митця, здатного до варіативного пошуку шляхів досягнення поставленої навчальної мистецької мети, забезпечує діяльнісну активність в аспекті координації та корекції навчального диригентсько-хорового процесу, відповідно цілей, завдань, умов і можливостей його конкретних етапів і ситуацій (Сюй Цін) [69].

Безперечним є факт визнання евристичного мислення як процесу продуктивної діяльності, який пов'язаний із варіативним вирішенням ситуативних завдань завдяки зверненню до інтуїції, рефлексії, асоціативно-образної сфери, власного досвіду, аналітично-синтезуючої діяльності, наповненої процедурами та алгоритмами творчого мисленнєвого процесу щодо відбору та обробки навчально-мистецької інформації, як здібності до творчої інтелектуальної діяльності та оперування продуктивними евристичними методами її організації.

Таким чином, у перебігу роботи над дисертаційним дослідженням нами з'ясовано, що оновлення змісту диригентсько-хорової підготовки магістрантів вимагає переорієнтації підходів до навчання, врахування існуючих реалій і викликів, які потребують від магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів відповідних фахових знань, компетентностей, творчого та інтелектуального потенціалу.

Вирішення наукового завдання щодо розробки шляхів формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів вимагає визначення і реалізації методологічних підходів, які становлять методологічну основу вирішення поставлених педагогічних завдань.

Методологічний підхід, як підкреслює І.Сердюк, являє собою єдність філософського, (світоглядного), теоретичного і методологічного знання, що постулює загальну стратегію дослідження; відбір досліджуваних фактів та інтерпретацію його результатів і, з урахуванням визначеного ракурсу досліджуваного об'єкта, різняться за своїм змістом [62, с. 52-58].

Згідно позиції Н.Гузій, визначення підходів до фахової підготовки «ґрунтуються на визнанні особистості студента-музиканта як суб'єкта музично-творчої діяльності, його активній творчій позиції, активній участі в навчальній діяльності, відкритому вільному навчальному просторі, що сприяє реалізації творчих амбіцій студентів» [16, с. 307-359].

Нами визначено, що методологічною основою організації педагогічних підходів та умов формування досліджуваного феномена є: холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний підходи.

Зважаючи на те, що в нашому дослідженні в епіцентрі наукового пошуку є розвиток особистості магістрантів в комплексі його унікальної сутнісної холістичності (цілісності), основою якого є формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в контексті самоідентифікації, самопізнання цілей діяльності хорового диригента через

ланцюг особистісно-ціннісних зв'язків, вважається доцільним виокремлення *холістичного підходу* як провідного для визначення методологічних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Сутність холістичного підходу розкрито у фундаментальних працях (М.Грін, С.Кіонг, Е.Колемен, С.Лангер, Д.Міллер, М.Росс та ін.) [84; 87; 96; 97; 99; 103], де окреслена характерна його ознака – активація процесів передачі, відновлення та перетворення інформації, формулювання особистісного змісту, конструювання власних понять через переживання власного «Я» та діалогічної співтворчості з собою та оточенням. Особливо значущим є цей підхід у мистецькій педагогіці, зокрема у підготовці магістрантів з хорового диригування, оскільки він спрямований на індивідуальність магістранта у цілісності знань, досвіду, векторів емоційно-мистецького сприйняття, розумово-операційних можливостей.

Розробка холістичного підходу в методології мистецької освіти (О.Буряк, Л.Василенко, В.Орехова, О.Отіч, Сюй Вейвей та ін.) [4; 7; 46; 48; 68] дозволяє спиратися на нього в процесі підготовки магістрантів з хорового диригування з метою набуття практичного досвіду оперування техніками евристичного мислення для впорядкування цілісно-ціннісних засад диригентсько-хорового навчального простору.

Послугуючись позицією Л.Василенко, з'ясовано, що відповідно холістичного підходу (від грец. «ολόκληρος» – ціле, цілісність) [75, с. 700] відкриваються можливості для активації мисленнєвої активності магістрантів для евристичного осмислення творчого завдання як цілісної константи, що «наповнена частками, де часткове виражає ідею цілісності» [7, с. 11].

У даному ракурсі цей підхід впевнено опирається на ідеї стародавньої філософії про «істинну цілісність продуктів духовної діяльності» (Платон) [75, с. 482], «осмислення пануючої гармонії, дослідження розкриття та слідування її природі» (Піфагор) [75, с. 481], «силізму як форми доведення у процесі мислення» (Аристотель) [75, с. 578], циклічності мисленнєвих

процесів, їх трансформації (Сима Чжан) [75, с. 578], «категорії Лі – ідея універсального упорядкованого Всесвіту» (Мен Цзи) [75, с. 330]; «культури формування речей» (Хань Фей) [75, с.331].

Запровадження холістичного підходу в рамках концепції «холістичної освіти» Д.Міллера [99] дозволяє розглядати процес формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в фабулі цілісної диригентсько-хорової підготовки на основі взаємосинтезу і взаємоперетворення. Для нашого дослідження важливою є позиція Д.Міллера про базові засади холістичної освіти, що дозволяє «зробити кожну дитину активним учасником навчальної діяльності, поєднуючи процеси передачі, сприйняття та перетворення інформації» [99, с. 142]. Такими засадами, згідно Д.Міллера, є:

- формулювання власного змісту інформації, створення власних понять;
- активні розробка проблеми, постановка проблемних запитань, ведення діалогу;
- співтворчість педагога та учня;
- створення особистісно-значущих зв'язків;
- застосування знань як елементу переживань та досвіду;
- інтуїція як візія безпосереднього знання, невід'ємна від творчості;
- поєднання в мисленневих процесах аналізу та інтуїтивної проникливості;
- розвиток інтуїції, як інших здібностей;
- осмислення подібностей та відмінностей об'єкту (узагальнене розуміння сутності явищ);
- міжпредметні зв'язки;
- синтез пізнавальних та емоційних факторів;
- позитивні зрушення через усвідомлення цілей та глибокого сенсу внутрішнього руху [99, с . 203].

У науковій праці Д.Міллера «Holistic curriculum» представлені базові принципи холистичного навчання, які повністю вмонтовуються та дзеркально відображають особливості підходів до диригентсько-хорової підготовки магістрантів, а саме: *connectedness* – збереження зв'язків впродовж усіх етапів навчання; *inclusion* – індивідуальний підхід з урахуванням потреб; *balance* – підтримка балансу творчості, аналітики та інтуїції у розвитку особистості [99].

У свою чергу В.Орехова, наголошує, що холистичний підхід в мистецькій освіті акцентує увагу на цілісному розвитку особистості майбутніх учителів мистецтва, базується на концепціях співтворчості, співпраці, взаємоповаги, опирається на власний досвід. Досліджуючи шляхи впровадження холистичного підходу в мистецьку освіту, В.Орехова висуває наступні вимоги до її впровадження в змісті мистецького навчання майбутніх учителів, а саме: «практичну спрямованість занять; соціальну спрямованість освіти; створення середовища емоційної комфортності і захищеності; розмитість кордонів між спеціально організованими заняттями і повсякденною життєдіяльністю; живе відношення до мистецтва» [46, с. 57-64].

Разом із тим, універсальні ознаки холистичного підходу до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування виявляються у педагогічному спрямуванні студентів до самоідентифікації, самопізнання цілей диригентсько-хорової діяльності через ланцюг зв'язків на основі таких цінностей як співчуття, мир та духовність, які цілком укладаються в «холистичну науково-мистецьку парадигму освіти» (О.Отіч), яка ґрунтується на культурологічних, естетичних, етичних, аксіологічних та акмеологічних засадах, проголошує в якості мети освіти – формування професіонала-інтелігента як людини культури» [48, с. 25-26] та оперує домінуючим методом мистецької діяльності – синтезом мистецтв, культур і науки (О.Буряк) [4, с. 52-56].

Універсальні ознаки холістичного підходу до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування знаходимо в науковій позиції А.Растиріної. Адже, згідно А.Растиріної мистецька освітня парадигма є холістичною за своєю суттю, оскільки трансформує педагогічний вплив на пізнання студентами самих себе як мікрокосму, наповненого творчими амбіціями, «спрямовує сучасну мистецьку освіту на розвиток професіонала, який не лише споживає культурні й мистецькі цінності, але й примножує їх, самореалізуючись як цілісна особистість, що здатна самоідентифікуватись у професійній діяльності» [59, с. 304]

Обґрунтування холістичного підходу в диригентсько-хоровій підготовці магістрантів передбачає створення умов для самостійного перетворення, знаходження об'єктивних і суб'єктивних характеристик об'єктів навчального простору, отримання на цьому тлі нового знання про себе та оточення визначають евристичність сприйняття магістрантами навчального диригентсько-хорового процесу як цілісного простору, наповненого новим досвідом. Згідно з сучасними вимогами, холістичний підхід спрямований на активізацію у магістрантів процесів саморозвитку і творчої самореалізації у векторі самозміни, прийняття рішення, нового ракурсу сприйняття навчально-мистецької дійсності, а відтак оволодіння новими способами й техніками евристичного мислення для оновлення змісту, форм, інноваційного наповнення навчального диригентсько-хорового процесу.

Системно-ситуаційний підхід у визначенні методологічних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів зумовлений необхідністю напрацювання магістрантами шляхів, алгоритмів, прийомів розв'язання проблемних ситуацій у системі диригентсько-хорової діяльності. Цей підхід опосередкований завданнями проблемного навчання з позиції з'ясування основного зерна проблемних диригентсько-хорових ситуацій, їх деталізації, аналізу, моделювання, варіативного пошуку можливостей і шляхів

вирішення, цілеспрямованості на перебудову і трансформацію конкретних ситуацій у продуктивне русло.

Ідея застосування ситуаційної аналітики в системі навчальної диригентсько-хорової діяльності у першу чергу пов'язана з виокремленням евристичних прийомів як фаз вирішення проблемних ситуацій, розроблених і деталізованих Д.Пойа у науковій праці «Як вирішувати задачу» [58]. Сформульовані Д.Пойа фази евристичного дослідження інформації з метою її перетворення становлять загальну схему евристично-мисленнєвої дії, стислий опис якої відображає загальну логіку евристичного мислення, а саме:

- визначення проблеми, з'ясування характеристик, даних, умов проблеми, її деталізація (I фаза);

- наскрізний і частковий аналіз, використання додаткових, проміжних, аналогічних даних, розширених ті звужених суджень, протиставлень (II фаза);

- перетворення, введення нових дотичних фактів (III фаза);

- введення додаткових елементів, переструктурування (IV фаза);

- застосування аналогій, використання мисленнєвих прийомів почерговості або вибірковості (V фаза);

- реалізація ідей вирішення проблеми, контроль і оцінювання оптимальної результативності спроектованих кроків дії (VI фаза);

- оцінювання результату у цілісній системі; його перевірка; пошук нових шляхів удосконалення заданої ситуації (VII фаза) (Д.Пойа) [58, с. 107].

Виявлені у процесі аналізу наукових джерел нижчезазначені психологічні концепції продуктивного мислення у рамках системно-ситуаційного підходу цілком доречні для формування евристичного мислення магістрантів, оскільки оптимально вкладаються у систему диригентсько-хорової підготовки в педагогічних університетах. Згідно означених концепцій навчальний процес може перетворитися на творчу лабораторію формування у магістрантів позиції самостійного творця

диригентсько-хорового простору, зосередженого на освоєнні прийомів евристичного мислення, а саме:

- виявленні образів та ідей, конструювання ланцюгів асоціації по подібності та контрасту в єдності уявлень і асоціативних тенденцій (А.Бен, П.Жане, Г.Еббінгауз та ін.) [86; 93];

- аналізу даних і вимог ситуації, її розгляд з позиції взаємозв'язків, трансформацій, відношень, взаємовпливів (Н.Ах, Ш.Бахлер, К.Бюлер та ін.) [82; 83];

- раціональний опис ситуації, варіативний, хаотичний пошук способу дії, виключення хибних ідей, отримання єдиного вірного рішення відповідно теорії проб та похибок (Е.Торндайк, К.Шеннон та ін.) [106; 107];

- трансформація образу ситуації, взаємодія всіх його елементів, інсайт, трансфер ідей, актуалізація знаннєвого тезаурусу, отримання продуктів евристичного мислення (В.Келлер, К.Дункер та ін.) [111].

Вважаємо, що саме в такому розумінні системно-ситуаційний підхід пов'язаний із активним накопичення у магістрантів знань і механізмів оперування евристичними прийомами вирішення ситуативних завдань у практичному полі їх здійснення, а також, розвитку системи ціннісних установок на перетворення і трансформацію усталених підходів до диригентсько-хорової діяльності.

У з'ясуванні педагогічної сутності системно-ситуаційного підходу ми також користувалися висновками Г.Товканець, яка розглядає ситуаційний аналіз як «спосіб мислення учня, його особливу парадигму, що дозволяє інакше думати і діяти, оновлювати свій творчий потенціал» [72, с. 175-179]. Згідно Г.Товканець у навчальному процесі на засадах цього підходу враховуються та взаємодіють такі потенціали як: потенціал дитини (досвід, рівень можливостей); потенціал педагога (професійна майстерність, творча комунікація); потенціал навчального середовища (специфіка, технологія, засоби взаємодії).

Відповідно такої позиції, можливості системно-ситуаційного підходу до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування дозволяють актуалізувати потенціали визначеної тріади – педагог-магістрант-навчальний диригентсько-хоровий простір для конструювання ланок зв'язків і відносин всередині системи диригентсько-хорової підготовки з урахування характеристик ситуативний проявів, їх відмінностей, індивідуальностей, комунікацій, сугестій, підпорядкованостей тощо. Сумісний пошук інформації для отримання нових граней художніх образів хорових творів, мануальної витонченості диригентського жесту, звукових інтонацій хорового звучання, інтерпретації хорової партитури складає зміст означеного підходу до формування евристичного мислення, що відзначається індивідуальним почерком, індивідуальними відчуттями, індивідуальними розумовими можливостями, індивідуальним розвитком емоційно-чуттєвої сфери педагога і магістрантів.

Таким чином, системно-ситуаційний підхід відкриває можливості до створення навчального середовища, спрямованого на комплексне осмислення магістрантами навчальних диригентсько-хорових ситуацій, а саме: виокремлення та опис; дослідження характеристик, проблемних вузлів; моделювання ситуацій; наповнення елементів моделі особистісним змістом; відкриття невідомих дотепер закономірностей; домінування інтуїтивних процедур; відкритість до дискусії; прогнозування, генерування варіантів ідей і рішень.

Водночас, варто наголосити, що дослідники з КНР, які працювали над дисертаційними роботами з проблем мистецької освіти та захистили їх в Україні (Гао Десян, Ду Лян, Чжан Бо, Чжан Лу, У Сінмей та ін.) також приділили акцентованій уваги цьому підходу.

При цьому Чжан Лу, зосереджуючись на аналітико-синтетичній складовій диригентсько-хорової системи, яка опосередковано представляє евристичні можливості її здійснення, а саме: аналіз партитур; аналіз виконання: стильовий аналіз твору; визначення змісту, жанру, засобів

музичної виразності та нюансів, інтонаційної та гармонічної фактури, агогіки, фразування; адаптація твору засобами обробки, інтерпретації з урахуванням виконавських можливостей колективу; прогнозування можливих труднощів, планування; диригентський аналіз адаптованої партитури; аналіз й оцінювання; самоаналіз, самооцінка, самокорекція [79, с. 43-47].

У свою чергу, Гао Десян, досліджуючи системно-ситуаційний підхід до процесів керівництва вокально-хоровими колективами учнівської молоді, акцентує увагу на його можливостях щодо спрямування студентів до усвідомлення «комплексної взаємодії підсистем вокально-хорової роботи, урахування їх послідовності та наступності, ситуаційних відмінностей, застосування конкретних прийомів керівництва в конкретних ситуаціях вокально-хорового навчання» [12, с. 15-23].

Ураховуючи сучасні вимоги до мистецької освіти, вважаємо, що розробка методичних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів у нашому дослідженні має спиратися на широке впровадження системно-ситуаційного підходу, що спрямовує на розробку і створення творчого простору для розгортання евристичних мисленневих процедур магістрантів, які відзначаються активним пошуково-творчим та інтуїтивним характером інтелектуальної дії, генеруванням нових стратегій та системи дії у навчальних диригентсько-хорових ситуаціях, активізацією чуттєво-інтелектуальних знань, демонстрацією новаторства та оригінального вирішення нестандартних ситуативних завдань.

Такий підхід, згідно висновків учених у сфері мистецької освіти (О.Єременко, А.Козир, О.Олексюк, О.Отіч, Г.Падалка, О.Реброва та ін.) [20; 26; 45; 47; 49; 60] відповідає новим вимогам до підготовки майбутніх педагогів у ЗВО, підтверджує пріоритети мистецької освіти щодо розвитку евристичного мислення магістрантів, яке дозволяє приймати швидкі, продуктивні, нестандартні рішення в різноманітних професійних ситуаціях у

комплексному взаємозв'язку їх елементів, особливостей, першочерговостей і другорядностей, що в комплексі дозволяє формувати евристичне мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів з прицілом на нове, оригінальне розв'язання ситуативних завдань в ключі вимог навчального мистецького процесу.

Семіотичний підхід (від гр. «semantikos» – що позначає) [76], закладений нами в методичні основи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування виявляється в узгоджені взаємовпливів культурних форм і базисів із змістом диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв. Пов'язуючи цей підхід із логічною теорією аргументації явищ загальної культури, В.Навроцький визначає сутність семіотичного підходу у «демонстрації потенціалу семіотики для вивчення явищ культури, наданні певного уніфікованого пояснення процесів позначення у різних її галузях» [61, с. 64]. Дослідник також зазначає, що «до визначальних рис культури належить символізм людського мислення, який значною мірою породжується у взаємодії» [61, с. 64].

Семіотичний підхід до формування евристичного мислення як культурного реагенту на ситуації та події культурного середовища досліджений у наукових працях О.Афоніної (код культур, подвійне кодування в мистецтві) [3, с. 81-86], Ж.Ліотара (дослідження культури в новітніх умовах) [98], А.Греймаса (актантна схема значень, семіотичний квадрат мислетворення в рамках квадрату силогізмів Аристотеля) [88], Н.Овчаренко (формування духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва) [44, с. 245-249.].

Погоджуючись з Н.Овчаренко, вбачаємо цінність означеного підходу для нашого дослідження у його спрямованості на універсалізацію мисленнєвих процедур магістрантів щодо виявлення художніх смислів через вивчення музичної мови мистецьких творів «з позиції трикомпонентної моделі семіотики для поглибленого розуміння майбутніми учителями музичного мистецтва знаковості і структури мови музичного твору» [44, с.

246.]. Н.Овчаренко певна, що «реалізація семіотичного підходу забезпечує осягнення майбутніми вчителями музичного мистецтва художнього смислу музичного твору, а отже, формування їхніх духовних цінностей» [44, с. 249.].

Вважаємо, що особливістю семіотичного підходу є: спрямованість на дослідження можливих способів трансляції інформації; пробудження інтелектуальної активності магістрантів з хорового диригування; дотримання акцентовано-культурної планки мислення; розробку шляхів комунікації; розгортання мисленнєвого процесу в рамках діалогу культур; цілісність дослідження музичної та художньо-образної мови партитур хорових творів; з'ясування і виявлення специфічних ознак, символів, художніх образів і смислів навчального диригентсько-хорового процесу.

Оригінальною є позиція дослідника Сунь Пенфей, який характеризує семіотичний підхід до інтерпретації мистецьких твору як біфункціональну дію сенсорних і когнітивних процесів в інтелектуально-психологічній структурі особистості майбутніх учителів музики, «в яких головну роль відіграються механізми сприйняття і мислення» [106, с. 43]. Вершиною цих процесів Сунь Пенфей вважає «мовленнєвий акт, який розглядається як своєрідний продукт інтерпретації» [106, с. 41-47].

Використання семіотичного підходу дозволяє підвести магістрантів до опрацювання, тлумачення, аранжування, інтерпретації хорових творів завдяки універсальним способам мислення (аналізу, диференціації, рефлексії, генерування, оцінки, інтерпретації) та відповідної роботи над семантикою диригентського жесту. У цьому процесі означений підхід є стрижнем формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування оскільки відкриває можливості до інтерпретації смислових прошарків як хорових творів так і навчального диригентсько-хорового середовища, а також для виявлення культурної місії та смислового авторського стрижня для реалізації у хоровому звучанні. Таким чином, семіотичний підхід сприяє активізації інтелектуального потенціалу магістрантів з хорового диригування, спрямованості на евристичний пошук ціннісно-смислових

маркерів, самостійності мислетворення, критичної установки на узгодження культурно-мистецьких характеристик навчального диригентсько-хорового процесу.

Акцентуючи увагу на визначенні методичних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, нами, також, було враховуємо положення *інформаційного підходу*, як запоруки розуміння специфіки навчального диригентсько-хорового простору як складної багаторівневої інформаційної системи, узгодження балансу якої проходить від диригентсько-хорової технології через інтеграцію до творчої інтерпретації.

Проведений аналіз наукових праць (Г.Гадамер, Д. Гілфорд, В.Горовий, С.Терно та ін.) [15; 70; 86; 89] дозволив з'ясувати, що інформаційний підхід дотичний до створення інформаційно-дослідного навчального середовища, цілеспрямованого до з'ясування його специфічних ознак і складових, а відтак пов'язаний з оперуванням інформаційними шифрами диригентсько-хорового навчального простору на рівні чуттєвого осмислення (М.Хайдеггер) [6], паритету взаємовідносин і відповідностей (Н.Ах) [21], взаємодії свідомого і несвідомого (К.Дункер) [39], трансляції інтегрованих знань (Д.Раппорт, М. Сомервілл) [109], прийому, переробки, трансферу інформації (Д.Вуд) [30], критичного осмислення й перетворення (Д.Халперн) [91], творчої конструкторології (В.Моляко) [39].

Вважаємо важливим для розуміння сутності інформаційного підходу в диригентсько-хоровій підготовці магістрантів зосередитись на переломленні творчої основи її перебігу в евристичний вектор переробки циркулюючої інформації, а саме: її виокремлення, аналіз, систематизація, виокремлення чинників для можливого напрямку пошуку інформації, трансформація для генерування нової інформації. Відповідно, основні позиції реалізації визначеного підходу в процесі диригентсько-хорової підготовки магістрантів відкривають можливості для спрямування магістрантів до евристичного осмислення навчального мистецького простору в бінарному проблемному

полі її здійснення (традиційно-інноваційному; планово-несподіваному, стабільно-імпровізаційному; актуально-потенційному, стабільно-змінному, типово-різноманітному, консервативно-новаторському, наявно-необхідному, логічно-інтуїтивному тощо).

У рамках інформаційного підходу відбувається екстраполяція мисленнєвого потенціалу магістрантів на фронтальний аналіз об'єктів диригентсько-хорової навчальної діяльності завдяки оперуванню прийомами евристичного мислення, а саме: аналізу, порівняння, синтезу, прогнозування, генерування, інтерпретації тощо.

Вважаємо важливим для розуміння сутності інформаційного підходу висновок Л.Жук стосовно його плідності в наукових дослідженнях як «інформаційного обміну в системі, о відкриває нові можливості для наукового пізнання, створює нову інформаційну картину світу» [80, с. 14]. Роблячи акцент на інформативній складовій, саме інформаційний підхід позначає здатність магістрантів сприймати диригентсько-хорове мистецтво в інтегрованій єдності мануально-технічних, інтонаційно-виконавських, художньо-образних, комунікативно-сугестивних, емпатійно-вольових, діяльнісно-управлінських складових, тим самим активізуючи інтелектуальний та творчий потенціал на виявлення недоречний або проблемних ситуацій, осмислення їх причинно-наслідкової природи, пошуку інформації для виправлення ситуацій, внесення елементів новизни, новаторства, інтерпретації.

Тому інформаційний підхід розширює межі формування евристичного мислення магістрантів засобами комплексної взаємодії аналітично-операційних технік критичного аналізу, комплексного синтезу, об'єктивної аргументації, пошуку інформації, генерування ідей, інтерпретації результатів, критичного оцінювання отриманих продуктів навчально-репетиційної діяльності магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Інформаційний підхід до диригентсько-хорової підготовки магістрантів розкриває інтегративну специфіку евристичного мислення в комплексі

міжпредметних зв'язків з навчальними дисциплінами, які викладаються на факультетах мистецтв педагогічних університетів. Загальновідомо, що на властивості інформації впливають властивості даних та їх взаємодія, тому опора на інформаційні бази кожної дисципліни дозволяє розширити обрії осмислення і пошуку інформації магістрантами з точки зору нагальності, деталізації, фокусування, наповнення, генерування тощо. Підкреслимо, що в цьому процесі домінує принцип пошуку інформації по проблемі, завдяки якому здійснюється інтеграція інтелектуального потенціалу, інтеграція технік самостійного мислетворення, інтеграція на рівні пошуку способів дії.

Українськими вченими-педагогами (О.Антонова, О.Ващук, В.Варенко, О.Вознюк, О.Дубасенюк та ін.) [1; 6; 10] доведено, що саме інтегративна складова інформаційного підходу забезпечує формування системи мисленнєвого пошуку у комплексі інтеграції інформаційних маркерів, визначених для вирішення наявної проблемної ситуації. У цьому зв'язку, оперування інформаційними пластами диригентсько-хорової діяльності відкриває можливості магістрантам до евристичного пошуку завдяки відбору й продукування інформації про систему та елементи цієї діяльності, характер їх взаємодії, логіки зв'язків, ризиків і впливів, пошук адекватних паралелей і аналогій для трансферу інформації, варіативна розробка шляхів продуктивного перетворення, оцінювання перспектив реалізації нових ідей тощо.

У цьому контексті науковці Н.Ларіонова, Н.Стрельцова стверджують, що завдяки інтеграції інформації в сучасних освітніх умовах з'являється можливість «формування в учнів навички людини XXI століття» [35, с. 4] До комплексу сформованих навичок автори відносять наступні: «критичне та продуктивне мислення (здатність до вирішення проблем: прогнозування, висування гіпотез, порівняння й зіставлення, узагальнення, оцінка ідей, вибір альтернативи, ухвалення рішень); комунікативні навички (емпатія, коректне донесення власної думки, співпраця; організаційні навички (логічне вибудовування ідей, планування, розподіл часу); операційні навички

(використання інформації у нових ситуаціях); дослідницькі навички тощо [35, с. 16].

Акцентуація інформаційного підходу до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів передбачає зміну критеріїв початкової діяльності, а саме: відхід від шаблонів, запозичень, копіювання та пієтету; пошук нового, новаторські форми діяльності, оригінальний освітній продукт (якість хорового звучання, нові грані мануальних формул, оригінальна інтерпретація тощо). Визначений підхід сприяє пошуку і отриманню магістрантами нових джерел інформації, її опрацюванню з позиції логіки й доречності, введення у мисленнєвий пошук аналогій, асоціацій, образів з області міжпредметних уявлень для формування у магістрантів технік евристичного облаштування творчого навчального середовища, а також пошуку власного оригінального стилю викладання диригентсько-хорових дисциплін у навчальних мистецьких закладах.

В обґрунтуванні методичних основ, що забезпечують ефективність процесу формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів ключові позиції посідає *креативний підхід* (від лат. «creatio» – створення) [76], який у сучасній педагогічній парадигмі ознаменовує творчу, новаторську навчальну діяльність особистості, рівень її творчої здатності до генерування нових ідей для оптимізації навчального процесу.

Креативний підхід уможливорює розгляд диригентсько-хорової діяльності як творчості, для чого передбачено та вітається прояв оригінальних творчих ідей для її облаштування з точки зору творчої продуктивності, як здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації (Вікіпедія) [112]. У Вікіпедії поняття креативність характеризується як «продукт діяльності людини, створеної способом, що відрізняється від аналогічних, новизною підходу, творчим рішенням» [112].

Креативний підхід у дослідженнях українських та закордонних учених (О.Антонова, Г.Армстронг, Е. де Боно, Д.Гілфорд, Н.Гузій, Г.Рейнер-Кенхем, Е.Торренс та ін.) [2; 17; 89; 101; 102; 108] розглядається як такий, що може сприяти подоланню інтелектуальної та самовиражальної скутості особистості та орієнтуванню на творчість, самореалізацію у творчості завдяки продукуванню нових ідей з метою створення творчого продукту, наповненого особистісним змістом, смислами, чинниками, що обумовлюють її новаторство та неповторність.

Водночас, варто наголосити, що креативний підхід акцентує увагу на творчому, креативному, евристичному мисленні, наділяючи їх комплексом спільних рис, а саме: здатність сприймати реальність з різних незвичайних кутів зору; уміння знаходити унікальні ідеї щодо оперативного-продуктивного розв'язання проблем; оперування прийомами евристичного мислення, стратегіями генерування ідей, пошуку оригінальних шляхів, знаходження новаторського вирішення рутинних проблем.

Ідеї креативного підходу до підготовки магістрантів з хорового диригування щільно вкладаються в теорію творчого мислення Е. де Боно, роз'яснену В.Баумфілдом, Д.Елліотом, Д.Міллером, Д.Мозлі, Д.Ньютоном, С.Хіггінсом в праці «Інструменти латерального та паралельного мислення Де Боно» [101]. Надані поради з розвитку креативності цілком співзвучні із науковим завданням формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, а саме:

- свідоме виявлення оригінальності та генерування нових ідей;
- цілеспрямованість наперекір осуду;
- широкий світогляд, мислення на основі культурних традицій;
- багаторівневий варіативний пошук нових шляхів;
- відкритість до діалогу та дискусії, самоконтроль, перевірка припущень;
- з'ясування причин;
- відмова від звичних методів діяльності, пошук нових підходів;

- використання інноваційних евристичних методів;
- об'єктивне критичне самооцінювання власних ідей [101, с. 86].

З цими твердженнями корелюють висновки Е.Торренса, про те, що креативність є виявленням природи творчості й творчого мислення та виявляється у наступних проявах:

- побіжність (швидкість, різноманітність, варіативність генерування нових ідей);
- гнучкість (різнопланове досягнення інформаційних масивів, пошук ідей, відповідних змісту і завданням конкретних ситуацій);
- оригінальність (новаторський продукт, наповнений індивідуальністю творця);
- ретельність (деталізація ознак у процесі пошуку ідей) [108].

Суттєвою, у даному контексті, є позиція О.Антонової про те, що системна реалізація креативного підходу в педагогічному процесі потребує педагогічну обдарованість сучасного педагога та характеризує найважливішу рису творчої особистості – акцентовану потребу творчого самовираження. О.Антонова також говорить, що креативна особистість наділена комплексом характеристик таких як: допитливість, широкий тезаурус, фактурний світогляд, здатність виявляти різні грані властивостей; легкість мислення, генерування потоку ідей, варіантів, отримання нестандартних рішень, застосування інноваційних методик; вольові якості для досягнення результату; схильність до ризику, нових вражень, новизни, фантазування, мрійливості; моделювання оригінальних ідей, їх модифікація та адаптація до умов; демонстрація гострого гумору, ексцентричність; схильність до нестандартної поведінки, надзвичайна емоційно-естетична чуттєвість; індивідуалізм, ексцентричність; конструктивна критичність; сміливість мислення, опора на інтуїцію [2, с. 19-30].

У галузі мистецької освіти питанням висвітлення креативного підходу до диригентсько-хорової підготовки в умовах педагогічних університетів присвячені праці Ван Кань, Гао Десян, О.Єременко, А.Козир, О.Красовської,

Лян Хайє, Н.Мозгальової, Г.Падалки, Чжан Лу та ін. [5; 12; 20; 26; 28; 36; 38; 49; 79]. Науковці дотримуються позиції, що креативність магістрантів на факультетах мистецтв має свою специфіку та виявляється у творчому активному неспокої, ініціативності. Акцентуючи увагу на оригінальності, якості креативної особистості студентів магістратури, вчені доводять необхідність формування евристичного мислення у процесі підготовки до майбутньої викладацької діяльності, розглядають евристичне мислення як дієвий механізм творчої активності, інтересу, інтелектуальної спрямованості на оперативне перетворення навчально-мистецьких ситуацій, орієнтації в інформпросторі завдяки евристичним мисленнєвим прийомів, діалогу, застосуванню асоціативно-образного та аналогічного ряду, що дозволяє студентам магістратури конструювати шляхи розгортання, перебігу та цілей навчального мистецького процесу завдяки свідомому пошуку оригінальних шляхів новаторської самореалізації, спрямування магістрантів до пошуку власного самобутнього стилю диригентсько-хорової діяльності, демонстрації активної діяльнісно-творчої мистецької позиції.

Отже, вагомість креативного підходу в рамках нашого дослідження, полягає у його спрямуванні на формування особистісно-творчих, креативних якостей магістрантів з хорового диригування (креативно-евристичних знань, умінь, навичок, відношень і трансформацій, розширеного досвіду оперування навчальним мистецьким процесом), завдяки яким майбутні викладачі хорового диригування здатні досягати продуктивних результатів діяльності, отримувати нові оригінальні способи для здійснення диригентсько-хорової діяльності.

Оскільки формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів у нашому дослідженні ми розглядаємо в контексті професійної підготовки магістрантів, тому для розробки відповідної методики формування досліджуваного феномена постає необхідним урахування *рефлексивно-діяльнісного підходу*, який окреслює рамки діяльнісного прояву евристичного мислення магістрантів, позначеного

покроковою рефлексією навчального диригентсько-хорового процесу, а саме його цілей, перебігу, якісних показників, результатів і наслідків. Складність і багатогранність зазначених опцій диригентсько-хорової діяльності обумовлює комплексне осмислення рефлексії в конструюванні педагогічної матриці формування евристичного мислення магістрантів в системі професійної підготовки в педагогічних університетах.

У даному контексті вартій уваги науковий погляд В.Кутішенко та С.Ставицької на сутність рефлексії як метаздібності, що зумовлює цілісність життя та успішність спілкування особистості [32, с. 87-98].

На сьогодні більшість світових учених пояснює рефлексію як основу навчання і професійного розвитку (Д.Мун) [100]; метапізнання в освіті «з акцентом на калібрування» (Д.Хаскер, Л.Бол, М.Кінер) [90, с. 429-455.]; як шлях ефективного реалізації метапізнання в освіті (Д.Меткалф, М.Серра) [104, с. 278-298.]; як метакогнітивний чинник реконструкції рефлексивних середовищ особистості (Л.Найдьонова) [42, с. 317-328.]; як можливість розвитку критичного мислення особистості (А.Кроуфорд, В.Саул, С.Мэтьюз, Д.Макінстер) [71].

Сучасна природа і сутність рефлексії дозволяє визначити, що основою рефлексивних відносин у підготовці магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів є філософія діалогу (М.Войтович, М.Бубер, Я.Клочовський) [94], в якій реалізуються універсальні особистісно-значущі зв'язки між «Я-Ти», «Я-оточення-відношення», «Ти-оточення-відношення» в рамках художньо-естетичних відносин, усвідомлення магістрантами власної сутності через призму диригентсько-хорового мистецтва.

Для нашого дослідження є важливим визначення рефлексивно-діяльнісного підходу до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, оскільки саме цей підхід забезпечує зорієнтованість навчального диригентсько-хорового процесу на здійсненні «групової рефлексії» (Л.Найдьонова), що за визначенням ученої є «метакогнітивною єдністю відомих механізмів і процесів рефлексії, що

здійснюються в інтерсуб'єктній взаємодії на різних рівнях її цілісності» [42, с. 326].

Опора на позицію Л.Найдьонові у нашому дослідження відкриває можливості до ефективного формування евристичного мислення магістрантів завдяки інтеграції різновидів рефлексії (інтелектуальної, особистісної, міжособистісної та між групової) у процесі групової рефлексії, цілеспрямованої на дослідження, продукування шляхів і механізмів взаємодії, взаєморозуміння, взаємоузгодження диригентсько-хорового навчального простору. Адже, згідно Л.Найдьонові «групова рефлексія може існувати у формі окремих чи взаємопов'язаних рефлексивних актів, рефлексивних здібностей і рефлексивного стилю життя, який базується на цінності рефлексії та рефлексивній готовності до опанування складних координат діяльності» [42, с. 320].

Необхідно відмітити й той факт, що рефлексивно-діяльнісний підхід до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування якомога дотичний та ґрунтується на концепції Д.Дьюї про рефлексивне мислення, основними ознаками якого Д.Дьюї вважає домінівну інтелектуальну активність, спрямовану на: пошук інформації, актуальної в конкретний час і умови наявної ситуації; наскрізний аналіз реальних фактів, визначення першопричин, наслідків і перспектив; конструювання варіаційних шляхів розв'язання ситуаційних завдань, пошук нового власного стилю, почерку інтелектуальної дії за допомогою особистісно-ціннісної аргументації; критичне оцінювання результатів власних аргументів для розв'язання ситуації, оцінювання результативності колективної дії [82; 83].

Цю позицію поділяє А.Гурова, розглядаючи ознаки рефлексивного мислення, вчена виокремлює специфічні механізми його реалізації, а саме:

- психологічний (спрямованість на проникнення у свідомість особи, що реалізується за допомогою імітації мислення у вигляді пізнання внутрішнього світу партнера, моделювання його у своєму внутрішньому світі

та обрання способів найбільш ефективної поведінки для суб'єкта рефлексивного мислення);

- аналітично-синтетичний (самоаналіз певної ситуації, припущення вірогідних результатів);

- комунікативний (безпосередня або опосередкована форми взаємодії);

- динамічний (зміна обсягів інформації) [19, с. 159].

Окрім цього, вважаємо важливим для розуміння рефлексивно-діяльнісного підходу визначення А.Гурової стосовно загальних та специфічних ознак рефлексивного мислення як «динамічного ситуаційно-обумовленого мисленнєвого процесу, що спрямований на проникнення у свідомість особи шляхом імітації суджень тактичного партнера з метою з'ясування закономірностей його мислення та обрання способів найбільш ефективної поведінки, який виражається у формі самоаналізу з приводу певної ситуації у поєднанні із припущенням вірогідних результатів аналізу цієї ж ситуації тактичним партнером, має взаємний характер, що може виражатись як у безпосередній, так і в опосередкованій формах взаємодії [19, с. 160].

Сутність рефлексивно-діяльнісного підходу, за одностайною думкою більшості науковців (Н.Гузій, Н.Гуральник, І.Зязюн, Мінь Шаовей, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Пехота, та ін.) [16; 18; 23; 37; 45; 49; 54] полягає в спрямуванні навчального мистецького процесу на дослідження магістрантами власних психологічно-емоційних станів та проектуванні на їх основі діяльнісних моделей професійної дії, що включає такі аспекти: когнітивний (аналіз ситуацій, знань і досвіду, поведінки, механізмів дії тощо); науковий (критичний аналіз різногалузевих концепцій знання, трансформація інформації); філософсько-психологічний (самопізнання, осмислення оточуючого простору, синтез інформації, конструювання власної системи відносин, взаємодії, взаємозаміни, трансформація поглядів і установок).

Упровадження рефлексивно-діяльнісного підходу в диригентсько-хоровій підготовці магістрантів у педагогічних університетах дозволяє перенести акценти на евристичне світосприйняття, рефлексивне самоусвідомлення і саморозуміння магістрантів, надати поштовх до здійснення ними самостійної дії, наповненої власними ціннісними маркерами емоційно-образного досвіду. Відповідно, завдяки організації навчального простору евристично-пошукової рефлексії, уможлиблюється формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування як суб'єктів начального процесу. Така стратегія, дозволяє розширювати кордони інтелектуального пошуку, що відповідно позиції Мінь Шаовей, продуктивно впливає на саморозвиток студентів в особистісно-ціннісному, поведінковому і професійному напрямках. Як переконує Мінь Шаовей, це дозволяє магістрантам визначати власну професійну педагогічну позицію «у будь-який момент часу на основі ретроспективного, інтроспективного і перспективного аналізу власної діяльності; здійснювати самооцінку себе як особистості і професіонала в емоційному, когнітивному, комунікативному та діяльнісному аспектах, що, у кінцевому результаті сприяє підвищенню ефективності та якості власної професійної діяльності» [37, с. 126-129].

У формуванні евристичного мислення магістрантів з хорового диригування діяльнісний аспект має базове значення, оскільки спрямовує магістрантів на творчий вектор його перебігу. При цьому Н.Карпенко [25] наголошує, що творча діяльність є формою діяльності, спрямованою на створення й отримання якісно нового результату, позначеного маркером індивідуальності. Розглядаючи структуру творчої діяльності, Н.Карпенко виокремлює основні її опції, а саме: як процесу творчої діяльності; як продукту творчої діяльності; як особистості творця; як середовища; як умов, у яких проходить творчість [25, с. 26].

З огляду на це, О.Скафа акцентує увагу на тому, що евристична діяльність більш широке поняття ніж творча діяльність, оскільки включає у себе:

- творчі процеси по створенню завершеного продукту;
- пізнавальні процеси для супроводу творчості;
- організаційно-операційні, психологічні та інші процеси для забезпечення творчої діяльності [64, с. 115].

Важливо зазначити, що рефлексивно-діяльнісний підхід у нашому дослідженні визначає не лише спрямованість диригентсько-хорової підготовки магістрантів на формування евристичного мислення у ракурсі інноваційних способів мистецької дії, вміння контролю та самоконтролю, оцінки та самооцінки. Перш за все, цей підхід забезпечує відкриття магістрантами простору власних можливостей для самореалізації, спрямування їх інтелектуального потенціалу на вирішення евристичних завдань, які в комплексі з системою евристик, евристичними прийомами, приписами, орієнтирами, стратегіями складають операційний зміст евристичного мислення.

Урахування всього вищевикладеного дозволяє зробити висновок про те, що акцентуація рефлексивно-діялісного базису диригентсько-хорової підготовки магістрантів дозволяє розглядати процес формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів як творчий акт групової рефлексії засобами діалогу цілеспрямований на переосмислення змісту, генерування нової діялісної концепції диригентсько-хорової підготовки, конструювання доцільних планів і проєктів, виражених у нових поняттях, смислах, ідеях, актуальність і продуктивність яких підкріплюється індивідуальною психологічною особливістю учасників педагогічної дії.

Таким чином, представлена методологічна конструкція формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів базується на холістичному, системно-ситуаційному, семіотичному, інформаційному, креативному, рефлексивно-діялісному підходах.

У конспективній формі їх особливості виявляються у наступних характеристиках:

- *холістичний підхід* передбачає створення умов для активізації у магістрантів спрямованості на самозміну, саморозвиток і творчу самореалізацію, на новий ракурс сприйняття навчально-мистецької дійсності, системне набуття нових способів і технік евристичного мислення для оновлення змісту, форм, продуктивного наповнення начального диригентсько-хорового процесу;

- *системно-ситуаційний підхід* сприяє активізації інтелектуального потенціалу, самостійності мислетворення, евристичної установки магістрантів на вирішення ситуативних завдань в процесі диригентсько-хорової підготовки;

- *семіотичний підхід* підводить до активізації інтелектуального потенціалу магістрантів з хорового диригування на евристичний пошук ціннісно-сміслових маркерів, їх інтерпретацію, критичної установки на узгодження культурно-мистецьких характеристик навчального диригентсько-хорового процесу; І

- *інформаційний підхід* конструє рамки мислетворення, надає мисленнєвому пошуку ґрунтовності, цілепокладання, чіткості у виконанні операцій;

- *креативний підхід* розглядає диригентсько-хорову діяльність як творчість, для чого передбачено та вітається прояв оригінальних творчих ідей для її облаштування;

- *рефлексивно-діяльнісний підхід* окреслює рамки діяльнісного прояву евристичного мислення магістрантів, позначеного покроковою рефлексією процесу, результатів і наслідків.

Виокремленні науково-педагогічні підходи деталізують шляхи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів для здійснення магістрантами самостійного руху, спрямованого на пошук і відкриття нових можливостей облаштування

навчального середовища у процесі диригентсько-хорової підготовки. У комплексі представлені підходи визначають методологічну основу дослідження методичного забезпечення формування досліджуваного феномена, що візуалізовано на рис. 2.1.

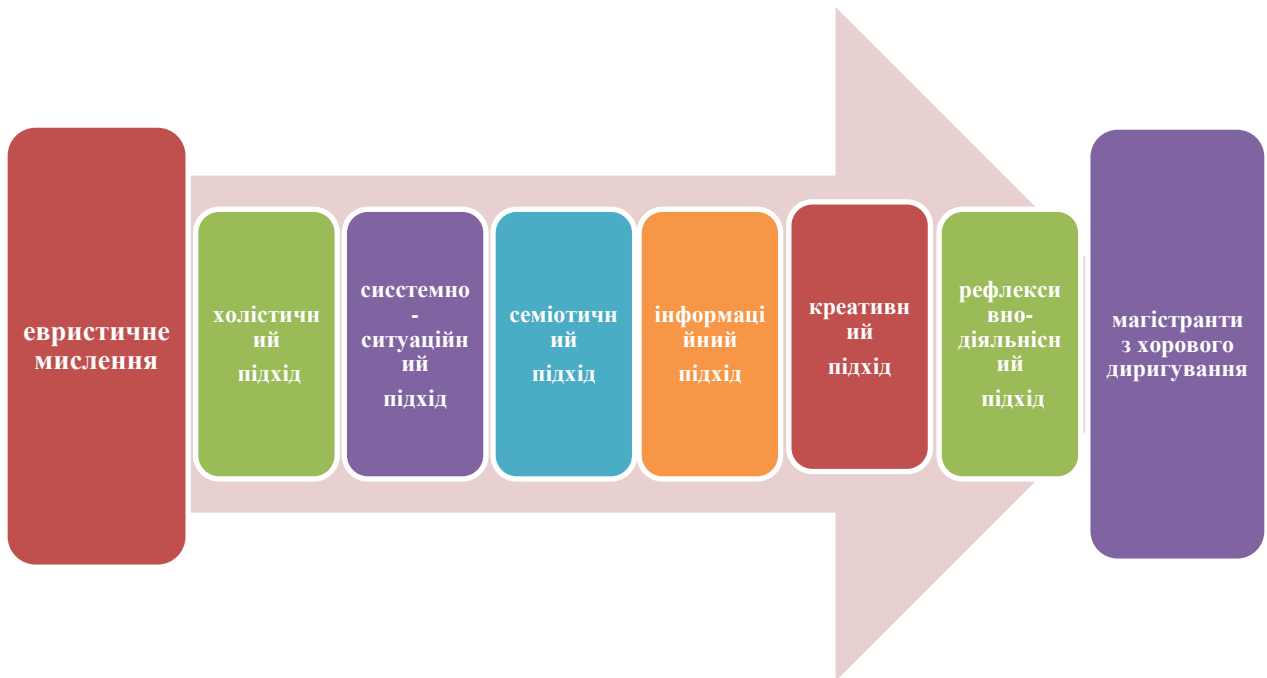


Рис. 2.1. Науково-педагогічні підходи до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Аналіз широкого кола науково-педагогічної літератури (В.Бардінова, А.Бойко, Ж.Борщ, Н. Дем'яненко, Л.Кравченко, Л.Хоружа, О.Цокур та ін.) [50; 77; 78] відкрив розуміння необхідності визначення принципів (від лат. «*principium*» – початок, основа) [75, с. 519] як способів досягнення педагогічних цілей формування евристичного мислення магістрантів з урахуванням закономірностей навчального диригентсько-хорового процесу. При цьому була врахована позиція вчених Я.Болюбаш, І.Булах, М.Мруги про принципи як регулювання педагогічної системи в цілому: від функціонування та послідовності до визначення ступеню ризиків [53, с. 11].

Розглядаючи педагогічні принципи в ракурсі фахової підготовки майбутніх магістрів мистецької освіти О.Щолокова [81] констатує, що в системі магістерської підготовки з'являється можливість вибудовувати

індивідуальну освітню траєкторію кожного студента, спрямувати його на розкриття власних творчих здібностей. Перш за все, науковець виділяє деякі загальні принципи формування мистецької освіти на магістерському рівні, а саме: перехід від історико-логічного викладу навчальних дисциплін до логіко-системного; інтегрованість фундаментальних і методологічних знань; відбір фундаментальних і методичних положень; наступність між формуванням методологічних і базових методичних категорій і понять. Окрім цього, О.Щолокова акцентує увагу на основному завданні, яке повинно бути поставлено перед студентами, а саме – творча трансформація отриманих знань у практичну діяльність [81, с. 185].

З урахуванням наведених позицій, у нашому дослідженні ми розглядаємо принципи як базові положення організації навчального педагогічного процесу, що характеризують способи використання закономірностей диригентсько-хорової підготовки на факультетах мистецтв педагогічних університетів відповідно до намічених цілей формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Отже, принципами, що відображають особливості формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, визначено:

- принцип універсалізації знань;
- принцип самостійності;
- принцип трансдисциплінарності;
- кайдзен-принципи;
- принцип персоналізації;
- принцип діалогізації;
- принцип інтерпретації.

Принцип універсалізації знань орієнтує на перетворення магістрантами універсальної структури знань з подальшим їх відновленням з урахуванням контексту диригентсько-хорової підготовки. Утілення ідеї універсалізації освіти, розробленої Р.Алтбахом, М.Троу, Д.Форестом [110] має вагоме

значення, оскільки уможлиблюється трансфер різнопредметних знань з урахуванням однієї «предметної області в іншу» завдяки «єдності законів розвитку природи, діяльності, спеціалізації та мислення» [110, с. 257].

Принцип універсалізації знань розкривається у комплексному розумінні специфіки евристичного мислення, що виявляється на практиці в свідомому компетентному визначенні магістрантами з хорового диригування змісту і форм універсальної специфікації диригентсько-хорових знань, оптимізованих евристичними мисленевими процедурами аналізу, синтезу, порівняння, генерування з метою уявлення конкретного знання в компактній універсальній формі.

Через принцип універсалізації знань реалізується організація евристичного навчального простору з позиції синтезу магістрантами базових понять диригентсько-хорової діяльності, її якісних та кількісних характеристик, міри, властивостей, форм, сутності, змісту, функцій; фіксації часу, простору, руху в системі «суб'єкт-суб'єкт» і «суб'єкт-об'єкт»; налаштування важелів взаємовідносин і взаємовпливів; акцентуації чуттєво-емоційної сфери, ерудиції, сприяння відображенню в магістрантів синтезу взаємовідносин з учасниками навчального диригентсько-хорового процесу, детального осмислення магістрантами шляхів використання базових знань у максимально можливій кількості ситуацій та обставин диригентсько-хорової підготовки.

Принцип самостійності передбачає стратегію самонавчання магістрантів з опорою на індивідуальний концепт їх інтелектуальних і творчих потенцій. Принцип самостійності до формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування висвітлює операційний аспект диригентсько-хорової підготовки, а саме визначення шляхів оперативного реагування на зміни, ефективне використання внутрішніх ресурсів (особистісних і процесних), побудова смислових і технологічних ієрархій, адаптація до умов тощо.

Принцип самостійності інтегрує потенціал диригентсько-хорової підготовки та технік евристичного мислення в загальній системі мистецької освіти, спрямованих на самонавчання магістрантів у напрямку цілісного бачення навчального процесу, системного та евристичного мислення, майстерності самовдосконалення, конструювання інтелектуальних моделей творчої дії. У підвалини цього принципу закладена концепція інсайту (В.Келлер,) [95] як дослідження нових поєднань і нових функцій об'єктів, з метою утворення нового їх образу-гештальту, отримання миттєвого осяяння-інсайту за результатами наполегливих роздумів, усвідомлення якого, згідно В.Келлера складає суть евристичного мислення. Цей принцип орієнтує на реалізацію евристичного підходу до диригентсько-хорової підготовки магістрантів як спрямування до творчого пошуку і самовираження, активацію логічних та інтуїтивних складових інтелектуальної дії у психологічно-творчому комплексі магістрантів з хорового диригування з метою творчої самореалізації.

Досвід самостійного вирішення навчальних завдань набуває значущості, піднімає дієздатність магістрантів до будь-якої практичної ініціативи, закріплює звичку доводити завдання до кінця, продукувати самостійне рішення, знаходити власні оригінальні ідеї трактування музичних образів, їх відображення в хоровому звучанні, техніці диригентського жесту, палітрі аранжованих хорових творів, наповненій звуковій фактурі читки хорових партитур тощо.

Принцип трансдисциплінарності спонукає до розуміння взаємозв'язку всіх дисциплін професійної підготовки магістрантів на факультетах мистецтв педагогічних університетів, інтеграції специфічних знань кожної з них на рівні абстрагованого зв'язку з власним досвідом, генеруванню метафор як інструменту евристичного мислення.

З наукових джерел (М.Кінер, А.Ліхнерович, Д.Раппорт, М.Сомервіль, Д. Хакер та ін.) [90, 109] відомо, що трансдисциплінарність розглядається як «нову галузь знань, в якій міждисциплінарні відносини розміщені всередині

глобальної системи» (М.Сомервіль) [109, с. 163], як «координатор усіх дисциплінарних систем навчання та інновацій на основі загального аксіоматичного підходу» (М.Кінер) [90], «перехресні ігри», здатні описати «однорідність діяльності у різних галузях, незалежно від поля, де ця діяльність здійснюється» (А.Ліхнерович) [109, с. 47].

Цей принцип одночасно вбирає вузько та поза предметні кордони осмислення знань, сприяє оволодінню загальними прийомами інтелектуальної роботи, орієнтує на мисленнєву комунікацію з ландшафтами знань, організовує певну систему мислення у категоріях знання-знак-проблема-завдання, що дозволяє формувати в магістрантів евристичну культуру опрацювання проблемних завдань з позиції осмислення, відтворення і створення нового змісту їх розв'язання.

Універсальність принципу трансдисциплінарності в підготовці магістрантів з хорового диригування полягає в активації знань, спрямованих на дію або знань в дії, які в комплексі забезпечують можливість ефективного формування евристичного мислення.

Позицію організації навчального процесу на факультетах мистецтв педагогічних факультетів на засадах принципу трансдисциплінарності активно просувають О.Єременко, І.Коваленко, А.Козир, Л.Паньків, В.Федоришин, О.Щолокова та інші вчені [73]. Адже досвід виявляє недостатність володіння магістрантами з хорового диригування комунікаційними, аналітичними вміннями, навичками міжособистісного спілкування, не повною мірою усвідомлення ними можливостей трансдисциплінарних знань, що особливо виявляється в практиці роботи з хором. Коли магістрант-диригент не може чітко роз'яснити ідею, структурні особливості, зміст і характер образів, не в змозі підібрати доречні приклади з різних областей знань, влучні епітети для наповнення інформаційної фактури навчального процесу, засоби комунікації з колективом, виокремити, знайти і розтлумачити хоровому колективу шляхи подолання проблемних ситуацій.

Принцип трансдисциплінарності орієнтує на активізацію евристичного мислення магістрантів «надзвичайно швидко генерувати множинність версій розв'язання конкретної проблеми, задіювати знання з різноманітних дисциплін та оперативно відібрати одну з них, як найбільш вірогідну» (С.Ганаба) [11, с. 64]. Саме трансдисциплінарність сприяє дзеркальному розгляду проблемних ситуацій у диригентсько-хоровій підготовці, спрямовує магістрантів до евристичного пошуку варіацій, підходів та інтерпретацій їх розв'язання,

Кайдзен-принципи (від япон. «改善» – хороші зміни, поліпшення) є центральною концепцією японського менеджменту та є принципами безперервного процесу самовдосконалення [9]. Впровадження цього принципу орієнтує диригентсько-хорову підготовку на досягнення високої ефективності, оскільки передбачає індивідуальний підхід до магістрантів з метою направлення їх на продуктивне керівництво диригентсько-хоровою колективною діяльністю. Даний принцип спрямовує магістрантів з хорового диригування на значні досягнення в осягненні нових способів мислення, зокрема евристичного мислення, дає розуміння можливостей шляхів перетворення складних завдань на низку нескладних, досяжних кроків. Цей принцип передбачає взаємообмін знаннями у процесі диригентсько-хорової підготовки, яка по суті є командною роботою, а, також, заохочення до розвитку евристичного мислення магістрантів.

Кайдзен-принципи орієнтують магістрантів з хорового диригування на переобладнання диригентсько-хорового навчального простору на основі обміну знаннями між його учасниками та заохочення до розвитку кожного з них у рамках корпоративної взаємодії. У цілому, концепція кайдзен-принципів припускає постійний безупинний рух до створення нового, розвитку самосвідомості, професійного мислення та стилю керівництва будь-якими процесами.

Переваги кайдзен-принципів сформульовано С.Гарві у «Книзі Кайдзен. Японський підхід до поступової зміни звичок» [13] як стратегії самовдосконалення та модернізації процесів. Наведемо основні постулати кайдзен-принципів, які викладені С.Гарві та, на нашу думку, цілком прийнятні та продуктивні для формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Отже, такими постулатами є:

- відчуваючи запаморочення від власного успіху, переконайся, що допомагаєш іншим наздогнати тебе на вершині;
- невеликі постійні зміни і модернізація автоматично виводять успіх, не забувай, що учасники є частиною процесу, його створення та вдосконалення;
- створюй ціннісну установку на успіх;
- підвищуй мотивацію до вдосконалення, дотичності до змін;
- генеруй ідеї, зроби свій внесок у безперервне вдосконалення творчого процесу;
- варіативно обробляй нові ідеї, сміливо приймай рішення і втілюй його [13, с. 117].

Виділення кайдзен-принципів дозволяє спрямовувати магістрантів до орієнтації на диригентсько-хоровий процес, контроль прояву його якісних характеристик, осмислення перспектив, можливостей і ресурсів, установку на генерування ідей покращання «just-in-time» (точно в час), циклічність мистецького процесу в рамках «плануй-роби-вивчай-перевіряй-генеруй-впливай», евристичне перетворення мистецьких ситуацій з метою удосконалення й отримання нового мистецького продукту, позначеного індивідуальними індикаторами евристичного мислення магістрантів.

Принцип персоналізації відкриває можливості до активації власного і професійного досвіду магістрантів з хорового диригування, сприяє введенню в евристичний пошук ціннісних кліше, наповненню ідей покращення змісту диригентсько-хорової підготовки власними ціннісно-естетичними еталонами.

Принцип персоналізації є вкрай важливим для формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, оскільки таврує шлях до усвідомлення сталих правил інтелектуально-логічних мисленнєвих побудов у взаємозв'язку законів несуперечності, послідовності, певності, обґрунтованості (О.Скафа) [63]. Пріоритетним у даному контексті видається розуміння магістрантами специфіки усвідомлюваного і підсвідомого мислення як єдиного цілого, яке є регулятором інтелектуальних процесів і пробуджує інтуїцію магістрантів для пошуку нових оригінальних рішень у ситуаціях проблеми або невизначеності у процесі диригентсько-хорової підготовки (З.Карпенко) [24].

Принцип персоналізації у полі формування евристичного мислення відображає позицію З.Карпенко про те, що відкриття відбуваються в галузі несвідомого психічного [24] передбачає керованість евристичної діяльності викладачем у спрямуванні магістрантів до виявлення протиріччя на підсвідомому рівні і подальшого генерування шляхів їх вирішення.

Даний принцип проявляється у поетапній евристично-технологічній лінії мислення магістрантів, а саме: виявлення протиріччя (як матеріал для створення нового мистецького продукту); завдяки послідовного ланцюга евристичних мисленнєвих процедур пошук шляхів вирішення проблеми або суперечності (аналіз, синтез, індукція, дедукція, трансформація, генерування тощо); перевірка якості отриманого рішення щодо відповідності законам хорової виконавства (технологічно-художній стандарт); оцінювання продуктивності прийнятого рішення (евристична обробка недоліків); повторна перевірити якості допрацьованого нового рішення на відповідність законам логіки (виконавсько-хоровий стандарт); трансляція нового прийнятого рішення учасникам навчального процесу, наповнення власними і професійними характеристиками для розуміння і деталізації нової ідеї (реалізація нового у навчальній творчій лабораторії).

Принцип діалогізації спонукає до створення інформаційно-пошукового навчального середовища на засадах евристичного діалогу та творчої

взаємодії. Варто зауважити на акцентуації цього принципу в мистецькій освіті (А.Козир, В.Федоришин, Д.Юник та ін.) [27], оскільки діалог є наріжним каменем здійснення продуктивної мистецької дії, що виявляється в колегіальних довірчих взаємовідносинах педагог-магістрант, педагог-хоровий колектив, магістрант-учасник хорового колективу, магістрант-керівник хорового колективу, магістрант-диригент, магістрант-хорові твори, магістрант-художній образ хоровий творів тощо.

Принцип діалогізації орієнтує диригентсько-хорову підготовку магістрантів на продуктивний взаємообмін мистецькою інформацією з метою віднайти найбільш дотичні ідеї до тлумачення художніх образів хорових творів, конструювання філософсько-психологічної концепції їх розвитку, пошуку штрихів і прийомів для деталізації диригентського жесту відповідно виявлених особливостей хорової партитури, глибини і органності під час озвучення партитури на фортепіано, застосування тих чи інших необхідних прийомів аранжування і транскрипції хорових творів.

Принцип діалогізації спрямовано на розвиток евристичного мислення магістрантів, оскільки сприяє стимулюванню їх уяви через інтенсивну генерацію евристичних операцій для освоєння яких під час діалогу з педагогом вводяться навідні для осмислення проблеми запитання «Для чого?», «Навіщо?», «Як?», «Чому?» та ін. Тому ми поділяємо думку О.Скафи про те, якщо евристичні стратегії забезпечують проникнення елемента в систему, а освітній процес передбачає саме таку взаємодію між учням та системою накопичених людством знань, то навчальна діяльність що реалізуються в розумових конструкціях евристичного мислення, евристичних стратегій цілком закономірна [64, с. 93].

Принцип діалогізації передбачає також визначення джерел мистецької інформації завдяки активно-продуктивному налаштуванню педагога і магістранта на різновекторне дослідження загальної концепції творчого завдання, перегрупуванні його елементів і характеристик; спрямування магістрантів до переосмислення власного досвіту й оцінювання здатності до

самостійного пошуку нового знання. Діалогічні установки стосуються як міжособистісного так і особистісного аналізу магістрантами себе як творців власного шляху в диригентсько-хоровій сфері діяльності.

Принцип діалогізації комплексно впливає на активізацію творчого тезаурусу, когнітивної бази, інтелектуального потенціалу, розвиненості інтелектуальної сфери магістрантів з хорового диригування. Оскільки безпосередньо в діалозі реалізується евристична діяльність, активуються «складні комбінації психічної енергії» завдяки «генерації складних мисленнєвих форм, що складаються з серії безлічі сплесків психічної енергії, керованих однією евристичною стратегією» (О.Скафа) [64, с. 48].

Принцип інтерпретації (від лат. «interpretatio» – роз'яснення, тлумачення, самостійне трактування творів та відтворення) [75] базується на здатності магістрантів інтерпретувати себе, хорове навчальне середовище, учасників навчальних хорових колективів та зосереджує увагу на дослідженні їх характеристик і проявів з метою отримання нової інформації, нового знання про перебіг і функціонування. Це потребує продукування евристичних мисленнєвих операцій з трактування, деталізації, класифікації, оцінювання оточуючих, самооцінювання, перетворення, трансформації, пошуку, генерування, оновлення тощо. Про роль інтерпретації в системі координат індивідуального досвіду особистості наголошує О.Лактіонов, розглядаючи інтерпретацію як визначення власної собівартості, інших як сумісних із власним досвідом, ціннісних характеристик оточуючого середовища, наголошує на тому, що «неможливо здійснити інтерпретацію, якщо в досвіді індивіда відсутні уявлення про градації, частоту випадків, семантику окремих характеристик особистості, про позицію і поведінку інших [34, с. 193].

Принцип інтерпретації орієнтує диригентсько-хорову підготовку на уникнення шаблонного сприйняття навчально-мистецької інформації. Адже «музичне інтерпретування є організована інтелектом творча діяльність музичного мислення, яка спрямована на розкриття виразовосмислових

можливостей музичного твору» (В.Москаленко) [40, с. 8]. З позиції формування евристичного мислення магістрантів це може виявлятися у висуванні абсурдних ідей, які не дотичні до конкретної навчальної ситуації, проте можуть наштовхнути магістрантів на інші несподівані продуктивні ідеї. Саме занурення в евристичну діяльність в даному аспекті актуалізує змістовне наповнення диригентсько-хорової підготовки у напрямку формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування з позиції розробки нової ідеї, а саме: дослідження, критичний аналіз, оцінювання реалій і перспектив, емоційне проживання, генерування ідей поліпшення, пошук альтернатив, аналіз інформації, оцінка та вдосконалення, варіанти реалізації ідеї, пошук обхідних шляхів.

Принцип інтерпретації вмотивовує рефлексивний аспект евристичної діяльності магістрантів у процесі диригентсько-хорової підготовки, який сприяє оперуванню евристичними мисленнєвими операціями завдяки самодослідженню власних ресурсів, інтересів, досвіду та ціннісних установок. Осмислене врахування рефлексивних актів має виключне значення для формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування та виявлення творчого потенціалу для інтерпретаційного перетворення навчально-мистецького середовища. Адже творчий потенціал, згідно С.Занюк, характеризується сукупністю особистісно-творчих характеристик та цілеспрямованістю до вдосконалення діяльності [21, с. 36].

Принцип інтерпретації визначає пріоритетність евристичних форм диригентсько-хорової діяльності, орієнтує магістрантів на розвиток професійних інтересів та уявлень, перетворення та реалізацію власних ідей з опорою на існуючі нестандартні підходи в евристичній діяльності. Що виявляється в активній творчій позиції, устремлінні до набуття евристичних умінь генерувати та продукувати нові уявлення та ідеї щодо покращання якості диригентсько-хорової підготовки, а також, проєктуванні та моделюванні шляхів утілення нових ідей у практичних формах навчальної

діяльності, що є основоположним чинником формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Таким чином, розглянуті педагогічні принципи визначають основні позиції розробки методичного забезпечення процесу формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Означені принципи представлені на рис. 2.2.

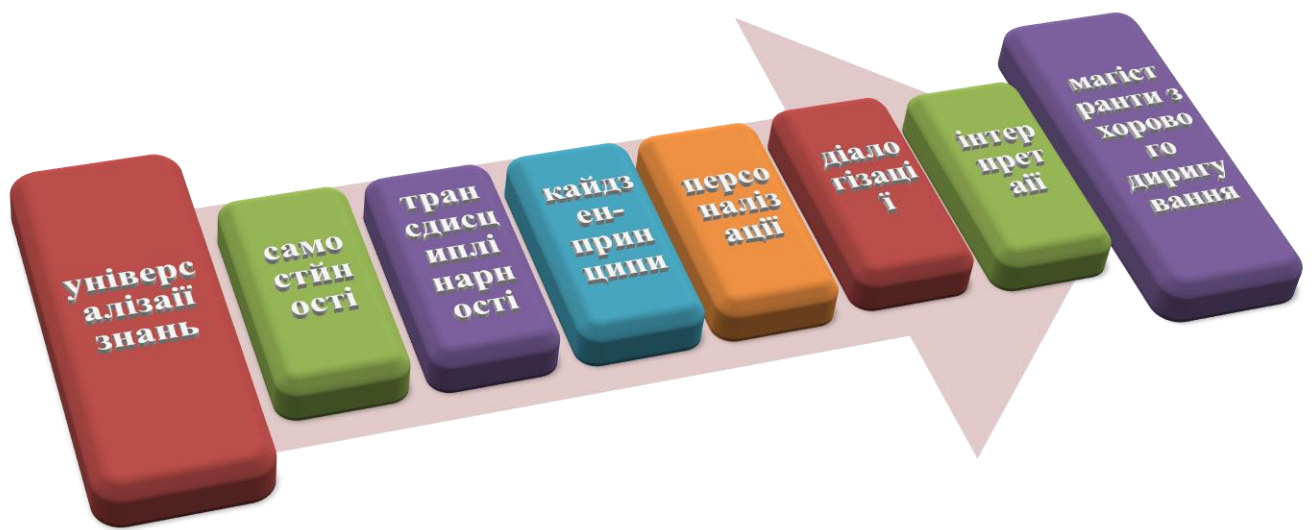


Рис. 2.2. Педагогічні принципи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Отже, визначені науково-педагогічні підходи (холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний) та принципи (універсалізації знань, самостійності, трандисциплінарності, кайдзен-принципи, персоналізації, діалогізації, інтерпретації) становлять основу методичного забезпечення формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Провідні положення дослідження ми розглядаємо крізь призму методології творчої діяльності, що передбачає врахування евристичного простору професійної підготовки шляхом орієнтації на пошуково-

конструктивну, креативно-перетворювальну, активно-самостійну позицію магістрантів, їх спрямованість на евристичний діалог, оволодіння стратегіями і операціями евристичного мислення для прогнозування, оновлення та креативного розв'язання диригентсько-хорових завдань.

Концептуальні ідеї та основні положення розробки методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів розглядаються в загальному контексті сучасної гуманістичної та евристичної педагогіки на засадах філософських ідей про евристику і творчо-гуманістичний діалог у мистецькій освіті, що представлено окресленими підходами та принципами як основи формування активно-інтелектуальної особистості магістрантів з хорового диригування, здатних ініціювати зміни та новизну, оперувати ідеями та можливостями фахового становлення і самореалізації у майбутній професійній діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін.

2.2 Педагогічні умови та методична модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Обґрунтування педагогічних підходів та принципів формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів вимагає розробки педагогічних умов для цілісного конструювання методичної моделі з метою реалізації та впровадження методики формування означеного феномена.

Розгорнуте тлумачення поняття «умова» знаходимо у «Філософському словнику соціальних термінів» під загальною редакцією В.Андрущенка яке розглядається як: пропозиція-вимога від учасника домовленостей; сприятлива обставина для створення, здійснення; особливості реальності для здійснення дії; правила забезпечення ефективної дії; виконання вимог ефективної дії; сукупність базових даних [76]. Як категорія педагогіки, умова

визначається як обставини, що сприяють чи перешкоджають прояву педагогічних закономірностей у педагогічній діяльності (О.Отич) [47].

У наукових працях провідних науковців України (А.Алексюк, В.Андрущенко, П.Воловик, Н.Гузій, З.Курлянд, Т.Осіпова, О.Отич, С.Сисоєва, Р.Хмелюк та ін.) [31; 47; 51; 52] педагогічний процес розглядається як неспинний ланцюг педагогічних ситуацій, які виникають завдяки цілеспрямованій, змістовній взаємодії педагога і учня, взаємного контакту учнів, зв'язків учнів із довкіллям [31, с. 40].

Аналіз праць вищезазначених учених дозволив з'ясувати, що педагогічні умови забезпечують ефективність навчального процесу завдяки установці на розв'язання педагогічних суперечностей, що супроводжують педагогічний процес. Натомість, Т.Осіпова переконана в тому, що «педагогічні суперечності виникають внаслідок невідповідності між застарілими педагогічними уявленнями, концепціями і новими вимогами до учнів, що обумовлені змінами навчального середовища і розвитком учнів» [31, с. 40].

При цьому О.Отич, визначаючи об'єктивні педагогічні умови розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога, виокремлює в якості основних:

- забезпечення суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, спрямованої на зацікавленість і відповідальність суб'єкта за власний саморозвиток;
- педагогічна функція підтримки, управління процесом сходження студента до власної творчої індивідуальності;
- забезпечення педагогічно доцільного впровадження мистецтва до системи професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням їх спеціальності та спеціалізації [47, с. 131].

У свою чергу науковці О.Голік, О.Лебідь, С.Немченко та ін. розглядають умови як педагогічний супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури, як педагогічну підтримку, педагогічну діяльність, що забезпечує «процеси індивідуалізації магістранта, розвитку того особливого,

своєрідного, що закладене в індивідуумі від природи або що він придбав у індивідуальний досвід» [43, с. 327].

Згідно позиції вищезазначених науковців, педагог, який виконує педагогічний супровід, має наступні інваріантні функції:

- методичну (створення необхідних засобів для організації навчального процесу);
- діагностичну (вивчення вихідних даних магістрантів і моніторинг динаміки розвитку);
- мотиваційну (створення атмосфери зацікавленості, довіри та підтримки; стимулювання навчальної мотивації різними інтерактивними методами навчання);
- комунікативну (налагодження і підтримка партнерських взаємин);
- контролюючу (аналіз виконаних завдань магістрантами; коментування якості, облік термінів виконання);
- рефлексивну (створення у діяльності магістрантів проблемних ситуацій, організації рефлексії з метою аналізу особистісної діяльності, розуміння проблем, причин їх виникнення, шляхів вирішення, розуміння того, що необхідно знати та вміти) [43, с. 328-329].

Окрім цього, вищеназваними вченими в підручнику для студентів вищих навчальних закладів «Педагогіка вищої школи» роз'яснено роль педагога в організації процесу навчання, яка полягає в «зануренні магістрантів у спеціально організовану навчальну діяльність, що забезпечує умови вибору навчального змісту та професійного самовизначення, побудови індивідуальної освітньої програми та успішного навчання в магістратурі» [43, с. 329].

Аналіз праць китайських дослідників, які захистили свої дисертації в НПУ імені М. П. Драгоманова в галузі знань 01 Освіта\Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво) виявив достатньо полярні визначення педагогічних умов, які сприяють ефективності досліджуваних ними процесів.

Опорними для нас стали розробки педагогічних умов як складової методичного забезпечення інноваційної диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, представлені в наукових дослідженнях китайських авторів (Ван Кань, Лян Хайє, Мінь Шаовей, Сі Даофен, Сунь Лінян, Сюй Вейвей, Хуан Чанхао, Чжан Лу та ін.) [5; 36; 37; 66; 68; 79; 92] та наукові праці, присвячені проблемі професійної самореалізації особистості в евристичній освіті (В.Будак, Л.Крившенко, О.Кривонос, М.Лазарєв, О.Лазарєва, О.Нефедченко, О.Пехота, А.Старева, Н.Усенко та ін.) [29; 55; 56].

Зокрема, аналіз дослідження Чжан Лу показав, що педагогічними умовами, що сприяють ефективності диригентсько-хорового навчання є наступні: створення сприятливого психологічного середовища, забезпечення діалогічності у взаємодії викладачів і студентів, надання пріоритету практичній діяльності, добір цікавого та доступного навчального репертуару, адаптація хорових творів відповідно до можливостей студентів [79].

У свою чергу, Хуан Чанхао педагогічними умовами вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних університетах визначає забезпечення взаємодії пізнавальної, оцінювальної та творчої діяльності студентів факультетів мистецтв; інтегративного поєднання аудиторної та позааудиторної різновидів навчальної, самостійної, концертно-практичної діяльності студентів факультетів мистецтв у процесі їх вокально-хорової підготовки до практичної роботи з учнями; створення професійно-творчого навчального середовища майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-хорової підготовки до продуктивної діяльності [92].

Акцентуючи науковий погляд на проблемі самовдосконалення студентів під час вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу, Сунь Лінян пріоритетними вбачає технології особистісно-розвиваючого, саморозвиваючого, рефлексивного спрямування, визнання індивідуальності студента у створенні необхідних умов для його саморозвитку. Згідно Сунь Лінян, інтегративне моделювання диригентсько-хорової підготовки

опирається на основні положення мистецької освіти, а саме: цілісності, образності, асоціативності, варіативності, інтонаційності, співробітництва, творчої атмосфери тощо [66].

Натомість, Лян Хайє, досліджуючи ефективність застосування проєктних технологій у вокально-хоровому навчанні студентів, вважає необхідними такі педагогічні умови: активізація інтересу майбутніх учителів музики до навчання за проєктним типом; спонукання студентів до визначення пріоритетної мети вокально-хорової роботи та конструювання результативно-цільових проєктів її досягнення; орієнтація майбутніх учителів музики на активну творчу взаємодію з хоровим колективом; стимулювання студентів до рефлексивного осмислення та корекції результатів вокально-хорової роботи [36].

Також зважуємо на дослідження Ван Кань, оскільки проблема формування емоційно-образного мислення майбутніх учителів музики є істотно дотичною до завдань нашого дослідження. Ван Кань доводить, що на ефективність формування методичної готовності майбутніх учителів музики до використання емоційно-образного мислення під час музично-педагогічної діяльності з учнями загальноосвітньої школи впливають такі чинники: прогнозування фахового розвитку майбутніх учителів музики з подальшим прицілом на використання набутих умінь емоційно-образного мислення; спонукання студентів до використання інтелектуальних умінь під час навчальної роботи над музичним твором; створення умов для набуття студентами вміння самостійно використовувати засоби мультимедіа та Інтернет; здійснення аналізу музичних творів з позиції виявлення технічних труднощів з можливістю застосування в педагогічній роботі евристичних методів навчання; спрямування студентів до набуття навичок організації інноваційного навчання з учнями загальноосвітньої школи [5].

Аналіз досліджень з проблем оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчив нагальність розробки педагогічних умов як складової методичного забезпечення досліджуваного нами процесу,

а саме формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Представлена палітра наукових поглядів вищезазначених авторів щодо визначення педагогічних умов свідчать про неоднозначність вивчення та трактування цього феномена в педагогічній науці та практиці.

Тому, в процесі визначення педагогічних умов формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів нами було враховано позицію Н.Усенко про те, що «евристична діяльність здійснюється суб'єктом діяльності на основі його особистого освітнього потенціалу, індивідуальних здібностей, мотивів та цілей, зумовлює суб'єктивні труднощі та проблеми в діяльності учня, що пояснюється недостатнім володінням методами, засобами, механізмами, необхідними для її реалізації, та впливає на створення нового для учня освітнього продукту» [56, с. 234].

Прийнятним для нашого дослідження вважаємо наголос Н.Усенко на тому, що під час розробки педагогічних умов розгортання навчального процесу з позицій теорії і практики евристичного навчання варто зосередитись на створенні умов самостійної пізнавальної діяльності учнів. Тому було взято до уваги розуміння Н.Усенко про творчу орієнтацією евристичного навчання як складової освіти, що надає особливі умови для формування пізнавальної самостійності учнів, а саме: створення системи мотиваційно-цільових ситуацій для спонукання учнів до самостійної пізнавальної діяльності; застосування пізнавально-творчих механізмів самостійної діяльності старшокласників в евристичному навчанні гуманітарних дисциплін; моніторинг і корекція рівнів сформованості пізнавальної самостійності учнів старшої школи [56, с. 234].

У розумінні сенсу диригентсько-хорової підготовки з метою формування в магістрантів з хорового диригування евристичного мислення, також було прийнято до уваги особливості педагогічного супроводу з його орієнтацією на творчу складову підготовки магістрантів, а також на шляхи і

можливості освоєння магістрантами технік продуктивного евристичного мислення.

Вважаємо, що продуктивність педагогічного впливу в даному процесі залежить від вирішення під час підготовки магістрів комплексу нагальних завдань, а саме: сприяння оволодінню магістрантами евристичним тезаурусом, оперуванням прийомами і методами евристичної діяльності, облаштуванням креативного навчального середовища, активізації асоціативно-образної та художньо-рефлексивної сфер магістрантів для набуття досвіду евристичного впорядкування диригентсько-хорового процесу, що передусім передбачає насиченість професійної підготовки магістрантів евристичними прийомами. Припускаємо, що саме такі чинники продукують формування евристичного мислення в магістрантів з хорового диригування, дозволяють педагогічно спрямовувати їх до усвідомлення себе як індивідуальності, здатної самотійно інтерпретувати диригентсько-хорову дійсність (Сюй Цін) [69, с. 359].

Варто зауважити, що під час визначення педагогічних умов формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування була врахована також їх спрямованість на розвиток структурних компонентів досліджуваного феномена, а саме: мотиваційно-потребового; когнітивно-комунікативного; креативно-рефлексивного; операційно-діяльнісного, деталізованих у параграфі 1.1.

Чіткими орієнтирами для обґрунтування педагогічних умов формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в нашому дослідженні послуговували визначені в параграфі 2.1. науково-педагогічні підходи (холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний) та принципи (універсалізації знань, самотійності, трансдисциплінарності, кайдзен-принципи, персоналізації, діалогізації, інтерпретації).

Презентовані положення послуговували підґрунтям для визначення педагогічних умов формування досліджуваного феномена. Вважаємо, що

ефективне формування евристичного мислення в системі підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів буде успішним при дотриманні наступних педагогічних умов:

- активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу;
- здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією;
- системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів;
- орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності.

Перша педагогічна умова – активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу передбачає розвиток евристичного мислення магістрантів завдяки впровадженню нових шляхів діалогу, який з точки зору проблематики мистецької освіти розглядається як мета, результат, зміст і спосіб навчальної діяльності завдяки створенню сприятливих комунікативних умов для дослідження навчального простору, що забезпечує активізацію дослідницької позиції магістрантів та сприяє актам самореалізації. Означена педагогічна умова передбачає продуктивний обмін інформацією між викладачем і магістрантом у процесі інтерактивної взаємодії, спрямовуючи до співучасті, співдослідження, рефлексивного передбачення тощо.

Дана умова забезпечується положеннями евристичного діалогу, які спрямовують педагогічну дію на:

- оптимізацію мисленнєвих операцій магістрантів, з метою до отримання особистісно-ціннісних продуктів мислетворення завдяки навідним запитанням і евристичним прийомам (дедукція, інверсія, рекурсія, трансляція, конкретизація, гіперболізація тощо);

- мотивування магістрантів до дослідження творів хорового мистецтва або навчальних ситуацій завдяки евристичним прийомам (обернення, імпровізація, трансформація тощо);

- сприяння генеруванню магістрантами творчих ідей, цілеспрямованому звуженому пошуку необхідних індикаторів творчого завдання, спрямування магістрантів до самодіалогу, ситуативних роздумів з метою оригінальних напрацювань власних висновків на основі евристичних прийомів (інтерпретація, узагальнення, аргументація тощо).

Реалізується означена умова у процесі демонстрації можливостей евристичного мислення, а саме: постановка завдань у специфічній формі непорозуміння, глухого куту; етап напруженості, тиші, паузи; надання можливості магістрантам самостійно вирішити незрозуміле завдання, з'ясування ними незнання прийомів евристичного мислення; допомога у конструюванні мисленнєвих ланцюжків, отримання неочікуваного результату, «розрив шаблонів».

Означена вимога виступає чинником забезпечення простору довіри без зверхності, підтримки, свободи, націленості на успіх, наведення магістрантів на вірний шлях евристичного пошуку в рамках створення сприятливого мікроклімату творчої самоідентифікації, самодослідження, самодіалогу, самовираження, саморозвитку.

Педагогічна умова активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу під час диригентсько-хорової підготовки зорієнтована на формування мотиваційно-потребового компоненту евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Для цього використовується евристичні прийоми для введення магістрантів у світ пошуку невідомого в відомому, розширюючи їх можливості освоєння нестандартних підходів до диригентсько-хорової діяльності, а саме:

- «складне насамперед» (не зволікати з вирішенням неприємних завдань);

- «продуктивний момент» (вчасно реагувати на обставини);

- «зона комфорту» (позитивно-продуктивна установка, стійкість від зовнішніх подразників);
- «зона партнерства» (бінарна взаємодія з художнім образом хорової партитури та уявним звучанням у виконавстві навчального хорового колективу, прогнозування складнощів);
- «поступовий рух» (цілепокладання, дослідження творчого завдання відповідно визначеної мети);
- «проєктування» (конструювання плану диригентсько-хорової роботи, пошук індикаторів її ефективності);
- «тут і зараз» (не зволікати, сміливо опрацьовувати творче завдання);
- «реченець» (орієнтація на дотримання часового терміну виконання творчого завдання);
- «візуалізація» (входження в стан досягнутої мети, візуалізація цілей у свідомості);
- «деталізація» (розподіл завдання, зосередження на виконанні підзавдань);
- «осяяння» (якщо втома і важко – відпочинок, відволікання, відчуття неочікуваного поштовху, відкриття нових можливостей вирішення творчого завдання).

Визначена педагогічна умова реалізується на підґрунті підходів (холістичного, системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного) та принципів (діалогізації, кайдзен-принципів, персоналізації, інтерпретації).

Друга педагогічна умова – здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією виявляє евристичний характер диригентсько-хорової підготовки магістрантів. Означена педагогічна умова передбачає насичення навчального процесу стратегіями трансферу засвоєних знань і досвіду, умінь і навичок в нові евристичні умови їх відтворення, а саме: проведення аналогій з

різнополярними і міждисциплінарними поняттями та якостями, спроможність до оцінки явищ, бачення альтернатив, вибір альтернатив тощо.

Ця умова передбачає врахування специфіки диригентсько-хорової підготовки у комплексі спеціальних знань, умінь, навичок та міждисциплінарних знань. Тому означена умова забезпечує формування евристичного мислення магістрантів завдяки орієнтації у нестійко-змінних інформаційних площинах диригентсько-хорової навчальної діяльності на основі інтеграції знань, умінь, досвіду в єдиній евристичній дії на основі реалізації міжпредметних зв'язків.

Дана умова орієнтує на пріоритетність врахування індивідуальних особливостей магістрантів, зокрема таких якостей як: сприймання, уява, емоційно-чуттєва сфера, фантазування, психологічні особливості, інтелектуально-розумові можливості тощо. У руслі створення умов для самостійного оперування магістрантами навчально-мистецькою інформацією визначена умова забезпечує інтуїтивну основу евристичної мисленнєвої та передбачає збагачення досвіду магістрантів щодо закономірностей диригентсько-хорового навчального процесу за допомогою залучення їх до спостережень та евристичних роздумів з використанням мистецько-знакових моделей, урахування співвідношення між раціональною і евристичною складовою, поступове розгортання індуктивних та дедуктивних напрямків мислення магістрантів завдяки спеціально створеним евристичним ситуаціям.

Ця умова передбачає коригування педагогом мисленнєвої дії магістрантів у потрібному для вирішення завдання напрямку з метою сприяння засвоєнню ними прийомів евристичного вирішення нестандартних завдань. Означена умова вмотивовує непряме і перспективне керівництво евристичною діяльністю магістрантів, сприяння ініціативі та творчості під гаслом – усе, що може бути виконано без допомоги ззовні, має бути виконано самостійно.

Педагогічна умова здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією передбачає формування когнітивно-комунікативного компоненту евристичного мислення магістрантів з хорového диригування педагогічний університетів. Реалізація цієї умови визначається поодиноким або комбінованим використанням евристичних прийомів, засвоєння яких гарантує ефективність педагогічної дії, зокрема такими евристичними прийомами є:

- «подрібнення» (розподіл творчого завдання для аналізу його елементів);
- «конкретизація» (виявлення складностей, неузгодженостей, суперечностей);
- «занурення» (синергія з художнім образом, пізнання, ототожнення);
- «екстраполяція» (перенесення ідей у нові умови, прогнозування результатів);
- «гроно» (наповнення інформаційного простору асоціаціями з власного досвіду і знаннєвого тезаурусу);
- «паралель» (порівняння протилежностей творчого завдання);
- «утрирування» (перебільшене, гіперболізація якісних характеристик творчого завдання);
- «трансформація» (застосування уяви, фантазії, абстракції, попереднього досвіду, інтуїції для наповнення інформацією об'єкт мисленнєвого пошуку);
- «синтез» (об'єднання елементів творчого завдання з метою інтенсифікації евристичного мислення);
- «рекурсія» (послідовне осмислення попередніх результатів, генерування на цьому тлі нових шляхів);
- «гіпотеза» (висування, аналіз і перевірка творчих ідей);
- «інверсія» (пошук альтернатив, переформулювання);
- «варіація» (пошук нових, зв'язків і умов);

- «інтерпретація» (встановлення причинно-наслідкових зв'язків між окремими елементами творчого завдання, варіативне виправлення припущень, заповнення їх новою інформацією);

- «імпровізація» (виявлення неусвідомлюваних моделей диригентсько-хорової діяльності, спонукання до імпровізаційних ідей);

- «гнучкість» (відмова від непродуктивної ідеї, генерування наступних, пошук оптимальних варіантів).

Ефективність педагогічного впливу забезпечується, також, низкою евристичних методів, зокрема таких як; метод концентрації на об'єкті мислення (його внутрішня сутність, ідея); метод символізму; метод евристичних запитань; метод порівняння; метод евристичного спостереження; метод з'ясування оптимальних фактів; метод евристичного дослідження; метод конструювання понять; метод помилок; метод конструювання теорій

Педагогічна умова здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією ґрунтується на засадах положеннях холистичного, системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного підходів та положеннях принципів самостійності, універсалізації знань, трансдисциплінарності, персоналізації.

Третя педагогічна умова – системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів зумовлює творче зростання магістрантів завдяки віднайденню відповідності навчальних завдань і ситуацій життєвому досвіду, інтелектуальним можливостям і ціннісно-естетичним уподобанням. Активація евристичного мислення завдяки цій педагогічній умові забезпечує інноваційне трактування магістрантами специфіки навчальної ситуацій або навчального завдання на логічному й інтуїтивному рівні, що дозволяє ініціювати пошук нестандартних виходів із навчально-комунікативних

ситуацій, здійснювати рефлексію щодо пошуку альтернатив керівницької дії тощо.

Означена умова є важливою у формуванні креативності магістрантів завдяки можливості здійснювати інтелектуальні відкриття на заняттях з хорового диригування, активізації художньо-образної сфери, реалізації творчого потенціалу щодо створення нового образу, нового елемента, нової дії диригентсько-хорової діяльності в активних формах усвідомлених та неусвідомлених процедур евристичного мислення.

Ця умова орієнтує на пріоритетність стимулювання у магістрантів застосування евристик у мисленнєвих операціях, а саме: звужувати простір пошуку, знаходити зони виявлення ймовірних правильних рішень, опрацьовувати варіанти з метою отримання швидких, спрощених моделей прийняття рішення у комплексі емоцій, спогадів, відчуттів, інтуїції з метою реалізації унікальних диригентсько-хорових і виконавсько-технологічних можливостей магістрантів засобами евристичного мислення.

Дана умова передбачає стимулювання інтуїції магістрантів завдяки розлогову використанню евристичних прийомів упорядкування мисленної дії для чого вітається створення педагогічних ситуацій невизначеності або новизни для усунення невпевненості, сприяння трансляції ідей магістрантів, отриманих логічним шляхом на основі мінімальної інформації ті інтуїтивних рішень на основі більш повної інформації, в яку вкладені довід, нові аспекти ситуації, напрями та можливості її розвитку.

Означена умова виступає орієнтиром для розгортання у процесі диригентсько-хорової підготовки магістрантів логічних процедур мислення, а саме застосування логічних прийомів аналізу, порівняння, класифікації, опису, пояснення, доказу тощо.

Визначена умова передбачає створення самоорганізаційного навчального простору, надання магістрантам можливості послідовно здійснювати інтелектуальну роботу в рамках отриманих евристичних завдань, без втручання педагога в хід їх вирішення. Такий характер

евристичної діяльності зазвичай створює умови для активізації емоційно-чуттєвої сфери, власного фахового і життєвого досвіду, дозволяє здійснювати евристично-мисленнєву діяльність з метою отримання варіантів, альтернатив, ідей та генеральних рішень вирішення поставленого педагогом завдання.

Системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення орієнтує на формування креативно-рефлексивного компоненту евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічний університетів. У забезпеченні педагогічного впливу важливе значення мають евристичні методи, а саме: метод цілісності; метод аналогії; метод урахування попередніх ідей; метод балансу ідей; метод відстороненого аналізу; метод узгодження суперпозицій. Оптимального значення для системного розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів з хорового диригування набувають наступні методи:

- метод фантазування (оперування якостями завдання, їх трансфер в новому ракурсі, проєктування властивостей нового, зміненого);

- метод «мозкової атаки» (колективний пошук ідей і варіантів за схемою: генерація ідей, аналіз проблемної ситуації та оцінка ідей, генерація контрідей, систематизація, синтез ідей, оцінювання перешкод, критика ідей, остаточний вибір рішення);

- метод припущень (припущення результатів майбутніх змін творчого завдання);

- метод образного бачення (прогнозування продукту реалізації художнього образу хорових творів у диригентському жесті та хоровому звучанні);

- методи самооцінки (рефлексія власного стану та можливостей впливу на отримання якісного продукту творчого завдання);

- метод самоорганізації (дослідження творчих проєктів, смостійне створення творчих проєктів);

- відкриття нових причинно-наслідкових зв'язків (виявлення суб'єктивних і об'єктивних відносини між компонентами конкретних явищ творчого завдання);
- метод евристичної бесіди (спрямування пошуку магістрантів, послідовна постановка проблеми, формулювання протиріччя);
- метод об'єктивної оцінки (виявлення суттєвих взаємозв'язків, опосередкувань та перетворень завдання, самостійна постановка та вирішення проблеми);
- метод конфлікту (використання протиріччя: знаннева база-неможливість виконати завдання; загострення конфлікту, підкреслення суперечності, стимулювання спроби знайти вихід, вирішити протиріччя);
- метод «портфоліо» (осмислення важливості зберігання набутих нових знань, можливості їх перетворення і збагачення; накопичення евристичного кейсу вирішення творчих завдань);

Педагогічна умова системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів ґрунтується на ідеях системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного, креативного підходів та положеннях принципів самостійності, кайдзен-принципів, персоналізації, діалогізації.

Четверта педагогічна умова – орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності забезпечує педагогічну підтримку в усвідомленні магістрантами мети, завдань диригентсько-хорової діяльності, спрямування зусиль на передбачення й подолання труднощів, наполегливість у досягненні ефективного результату, стимулювання самостійності зусиль та творчої ініціативності.

Означена умова є важливою у формуванні евристичної мисленнєвої дії магістрантів у чіткій по черговості її здійснення, а саме: освоєння маркерів наведення на евристичне міркування, застосування евристичних прийомів мислення, опрацювання інформаційного матеріалу в рамках евристичних

правил, оперування евристичними стратегіями як механізмами продукування нового власного шляху здійснення диригентсько-хорової діяльності.

Ця умова забезпечує пріоритетність здійснення магістрантами почергової евристичної дії з проєкцією на продуктивність диригентсько-хорового процесу під час аналізу її якісних характеристики завдяки евристичним стратегіям таким як: стратегія послідовних наближень, стратегія дедукція, стратегія порівняння, стратегія аналогій, стратегія індукції, стратегією редукції.

Дотримання даної умови визначає основну ідею організації евристичної діяльності магістрантів, а саме – вар'ювання рівня складності, проблемності, різноманітності етапів виконання евристичних мисленневих операцій. Педагогічний вплив у рамках цієї умови спрямовується на дозування, регламентацію часу на виконання окремих етапів виконання евристичного завдання.

Педагогічна умова орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності спрямована на формування операційно-діяльнісного компоненту евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічний університетів. Орієнтації магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності якнайбільш сприяють такі евристичні методи:

- метод переконструювання (членування творчого завдання на елементи процесу, включення та виключення проміжних, урахування паралельних процесів, зміна структури диригентсько-хорової системи);
- метод трансформації (виключення проміжних процесів);
- метод гіперболізації (надання нових властивостей завданню, його частинам і якостям, створення нових площин осмислення його покращання);
- метод аглютинації (поєднання реально неpoєднуваного);
- метод синектики (використання аналогій, асоціацій, вибір альтернатив);

- метод інверсії (пошук від протилежного, реалізація полярних альтернативних рішень);
- метод цілепокладання (вибір цілей, їх класифікація, оцінка реальності їх досяжності; конструювання цілей за алгоритмом, складання індивідуальних траєкторій реалізації цілей);
- метод планування (проект диригентсько-хорової дії для реалізації творчого завдання);
- метод аналізу умов (аналіз даних і вимог, перекодування хорової партитури в схему дії, ідеалізація художнього образу, підбір додаткових даних, відсікання зайвих характеристик);
- метод проектів (конструювання плану дії відповідно встановленим цілям, деталізація поетапного плану, наповнення його завданнями і характеристиками);
- метод контролю (оцінювання результатів творчого завдання за конкретним еталоном).

Педагогічна умова орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності ґрунтується на ідеях системно-ситуаційного, інформаційного, креативного, рефлексивно-діяльнісного підходів та положеннях принципів самостійності, кайдзен-принципи, персоналізації, інтерпретації.

Реалізації обґрунтованих педагогічних умов у процесі диригентсько-хорової підготовки магістрантів сприяють загальні настанови для педагогів, спрямовані на: урахування взаємозв'язку компонентів диригентсько-хорової підготовки, виявлення їх проблемності, деталізація; варіативний різновекторний розгляд ситуацій для ефективності евристичного мислення; розгортання вільного успішного навчального середовища, відхід від жорсткого контролю шаблонного мислення; використання моментів для акцентуації мимовільних продуктивних ідей; спрямованість на отримання та реалізацію нових ідей у диригентсько-хоровій підготовці магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Таким чином, урахування всіх закономірностей організації педагогічного процесу на евристичних засадах його впорядкування передбачає збільшення обсягу самостійної роботи магістрантів навчальному диригентсько-хоровому процесі; стимулювання до аналітичного осмислення та перетворення мистецької інформації, що досягається шляхом варіативного пошуку найприйнятнішого, з власної точки зору магістрантів, вирішення поточно-конкретних завдань навчальної діяльності (Сюй Цін) [69, с. 359].

Окреслені педагогічні умови формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів візуалізовано на рис. 2.3.



Рис. 2.3. Педагогічні умови формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Обґрунтовані вище методичні основи формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів сприяли розробці методичної моделі, яка відображає сукупність взаємопов'язаних процесів, які утворюють закінчений цикл формування досліджуваного феномена.

У дослідженні ми опираємося на енциклопедичне тлумачення слова «модель» (від фр. «modèle», що є похідним від лат. «modulus» - міра, мірило, зразок), представлене в Українському педагогічному словнику С.Гончаренка, як умовний образ (зображення, схема, опис тощо) конкретного об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин, при певній схематизації й умовності засобів зображення [14, с. 213].

Про необхідність конструювання моделі як сукупності інформації, що характеризує істотні властивості, стани об'єкта, процесу, явища, а також їх взаємозв'язок із зовнішнім світом акцентується у наукових працях В.Варенка, В.Горового, С.Кулицького, А.Міщенко, І.Муковського, Ю.Сурміна та ін. [6; 15; 30; 41; 67].

Науковці стверджують, що «знання людства про реальний світ це безліч інформаційних моделей», в яких риси та властивості об'єкта суттєві для розв'язання поставленої задачі впливають на результат повинні бути відтвореними в моделі [6, с. 53]. Таким чином, у розробці методичної моделі формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів ми керувалися необхідністю конструювання системи педагогічних дій, наповненої специфічними ознаками, що за умови реалізації уможливають отримання ефективного педагогічного результату.

Беручи до уваги все вищезазначене, у розробці методичної моделі формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів було враховано визначені в дослідженні теоретично-методичні положення, що характеризують:

- *сутнісні ознаки* евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, яке визначаємо як інтегративну властивість магістрантів самостійно здійснювати гнучкий пошуково-творчий акт завдяки актуалізації інтелектуальних процедур аналітично-дослідного, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до конструювання системи дії,

наповненої оптимальними варіантами вирішення проблемно-ситуативних завдань для забезпечення результативності й отримання оригінальних продуктів диригентсько-хорової діяльності зі значною мірою об'єктивно-суб'єктивної новизни;

- *структуру* досліджуваного феномена у взаємозв'язку мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів;

- *функціональний зміст* евристичного мислення в диригентсько-хоровій підготовці магістрантів (системна, пізнавальна, прогностична, оцінювальна, компенсаторна, пошукова, інтуїтивна, конструктивна, творчо-трансформаційна);

- *наукові підходи* до організації педагогічного процесу (холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний); *принципи* (універсалізації знань, самостійності, трансдисциплінарності, кайдзен-принципи, персоналізації, діалогізації, інтерпретації);

- *педагогічні умови* (активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу; здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією; системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів; орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності) формування досліджуваного феномена.

З метою формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів було намічено етапи проведення педагогічної роботи а саме: адаптивно-стимулюючий, аналітично-конструктивний, пошуково-інтерпретаційний, процесуально-творчий.

Адаптивно-стимулюючий етап передбачає включення магістрантів в евристичну діяльність у формі ділової гри, тестування, оцінки самостійних

творчих і диригентських робіт, самооцінки. Завдяки створенню «ситуацій успіху», цілепокладання планується активізувати інтелектуальну роботу магістрантів з джерелами мистецької інформації, сприяти набуттю початкових евристично-операційних умінь, навичок самооцінки та критичного оцінювання диригентської дійсності.

Аналітично-конструктивний етап орієнтовано на організацію евристичної діяльності магістрантів, педагогічний процес вибудовується відповідно основ оперування прийомами і методами евристичного мислення. Інструктаж і консультації педагога виявляються у вигляді педагогічної підтримки та модерації евристичного мислення магістрантів.

Пошуково-інтерпретаційний етап підпорядковано ідеї пошуку магістрантами особистісно-ціннісних переваг для професійного вирішення проблем мануального, виконавського, інтерпретаційного, комунікативного аспектів навчального диригентського процесу.

Процесуально-творчий етап акцентовано на включення магістрантів у різноманітну за змістом і характером роботу, що поступово ускладнювалася. У процесі цієї діяльності важливо було сформувавши у магістрантів оптимальну траєкторію евристичної дії, напрацювати механізми самостійного евристичного пошуку для досягнення оригінального власного результату диригентсько-хорової діяльності.

Цілісне проведення педагогічної роботи забезпечується використанням визначених педагогічних умов і евристичних прийомів, методів і стратегій, класифікація яких відповідно кожної умови представлена у підрозділі 2.2.

Таким чином, основні положення авторської концепції формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів знаходить своє відображення у розробленій схематичній моделі. Пропонована методична модель відображає наукові підходи, дидактичні функції, педагогічні принципи, педагогічні умови та методи, вибір яких зумовлений змістом компонентів евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, що відображено на рис. 2.4.



Рис. 2.4. Методична модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів

Презентована вище методична модель формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування (рис. 2.4.) в умовах педагогічних університетів дозволяє забезпечити:

- цілеспрямованість процесу формування евристичного мислення;
- можливість визначити на основі представленої методичної моделі врівноважену систему поетапного формування евристичного мислення в процесі професійної підготовки магістрантів з хорового диригування;
- педагогічне осмислення поняття «евристичне мислення» як інтелектуально-психологічного процесу, що характеризується високим ступенем новизни і оригінальністю одержуваного продукту, найважливішим компонентом якого є конструювання внутрішньої інформаційної моделі об'єктів професійної підготовки магістрами з хорового диригування;
- усвідомлення евристичного мислення як системи, що має чітку логіку формування в контексті загальної системи професійної підготовки магістрантів;
- формування евристичного мислення магістрантів на основі сучасних методологічних підходів, їх інтеграції та трансдисциплінарності;
- наповненість змістово-процесуального блоку професійної підготовки магістрантів з хорового диригування прийомами, правилами, методами, схемами, стратегіями евристичного мислення.

Висновки до другого розділу

Аналіз методичних засад формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дозволив зробити такі висновки:

- з'ясовано, що евристичне мислення, як продуктивний процес, пов'язано з варіативним вирішенням ситуативних завдань завдяки зверненню до інтуїції, рефлексії, асоціативно-образної сфери, власного досвіду, наповнений техніками інтелектуально-творчого процесу, що дозволяє

спрямовувати магістрантів з хорового диригування на самостійне визначення творчої мети, виявлення нових ідей і шляхів облаштування навчального диригентсько-хорового процесу з позиції прагнення до новизни та самореалізації;

- методологічною основою формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів визначено холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний підходи. Холістичний підхід передбачає створення умов для активізації у магістрантів спрямованості на самозміну, саморозвиток і творчу самореалізацію, на новий ракурс сприйняття навчально-мистецької дійсності, системне набуття нових способів і технік евристичного мислення для оновлення змісту, форм, продуктивного наповнення начального диригентсько-хорового процесу. Системно-ситуаційний підхід сприяє активізації інтелектуального потенціалу, самостійності мислетворення, евристичної установки магістрантів на вирішення ситуативних завдань в процесі диригентсько-хорової підготовки. Семіотичний підхід сприяє активізації інтелектуального потенціалу магістрантів з хорового диригування на евристичний пошук ціннісно-сміслових маркерів, їх інтерпретацію, критичної установки на узгодження культурно-мистецьких характеристик навчального диригентсько-хорового процесу. Інформаційний підхід конструє рамки мислетворення, надає мисленнєвому пошуку ґрунтовності, цілепокладання, чіткості у виконанні операцій. Креативний підхід розглядає диригентсько-хорову діяльність як творчість, для чого передбачено та вітається прояв оригінальних творчих ідей для її облаштування. Рефлексивно-діяльнісний підхід окреслює рамки діяльнісного прояву евристичного мислення магістрантів, позначеного покроковою рефлексією процесу, результатів і наслідків;

- визначено педагогічні принципи, що відображають особливості формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в

процесі професійної підготовки, а саме: принцип універсалізації знань, принцип самостійності, принцип трансдисциплінарності, кайдзен-принципи, принцип персоналізації, принцип діалогізації, принцип інтерпретації;

- обґрунтовано, що ефективне формування евристичного мислення в системі підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів буде успішним при дотриманні наступних педагогічних умов: активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу; здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією; системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів; орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності. Реалізація розроблених педагогічних умов визначається поодиноким або комбінованим використанням евристичних прийомів, методів, операцій і стратегій, застосування яких гарантує ефективність педагогічної дії;

- розроблено методичну модель, яка відображає сукупність взаємопов'язаних процесів, які утворюють закінчений цикл формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Антонова О. Є., Ващук О. В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика*: зб. наук. праць. Житомир: ФОП "Н.М. Левковець", 2017. Ч. 1. С. 174-182.
2. Антонова О. Є. Креативність у структурі педагогічної обдарованості сучасного педагога. *Андрагогічний вісник*. 2012. № 3. С. 19-30.
3. Афоніна О. Теоретичні основи дослідження коду в культурі і «подвійного кодування» у мистецтві. *Альманах «Культура і Сучасність»* № 2, 2015. С. 81-86.
4. Буряк О. С. Концепція холістичної освіти у процесі формування цілісної особистості постмодерну. *Філософія неперервної професійної освіти*. Черкаси: Україна, 2015. №3 (44). С. 52-56.
5. Ван Кань. Діагностика формування емоційно-образного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Київ: НПУ, 2017. Серія 14. Вип. 23 (28). С. 100-103.
6. Варенко В. М. Інформаційно-аналітична діяльність (аналітично-синтетична обробка інформації). Київ: Університет «Україна», 2014. 417 с.
7. Василенко Л. М. Холізм як методологічний підхід до розвитку особистості в педагогічній науці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск 9 (14). С.10-15.
8. Ващенко Е. Жанровые и смысловые аналоги в ансамблях для септета А. Шнитке. *Київське музикознавство*: зб. статей. Київ, 2014. Вип. 50.

С. 47-56.

9. Ведишева Анастасія. Кайдзен – японський секрет досконалості. Режим доступу: <https://taslife.com.ua/blog/kaizen> (дата звернення 05.04.2021 р.)

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

11. Ганаба С. Методологічний потенціал трансдисциплінарного підходу в організації змісту навчання. *Наукові записки Національного ун-ту «Острозька академія»*. Острог: Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2014. Серія «Філософія». Вип. 15. С. 62-67.

12. Гао Десян. Структура готовності майбутніх учителів музики до керівництва вокально-хоровими колективами учнівської молоді. *Disputationes scientificae universitatis catholicae in Ružomberok*. Ružomberok: Katolícka univerzita, 2019. Roč. 19, č. 3. С. 15-23.

13. Гарві С. Книга Кайдзен. Японський підхід до поступової зміни звичок. Київ : Видавництво КМ-БУКС, 2022. 296 с.

14. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либіль, 1997. 366 с.

15. Горовий В. М. Соціальні інформаційні комунікації, їх наповнення і ресурс. Київ: НАН України, 2010. 360 с.

16. Гузій Н. В. Дидаскалогічна освіта як акмеологічний вектор професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с. С.307-359

17. Гузій Н. В. Креативно-аксіологічні засади інтегративних складових педагогічного професіоналізму *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ: Видавництво НПУ ім. Драгоманова, 2003. Вип. 10. С. 9-26.

18. Гуральник Н. П. Інтелектуально-творчий потенціал : науково-практична категорія в контексті фортепіанної школи. *Духовність особистості* : методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. Вип. 6 (12). С. 27-38.
19. Гурова А. М. Поняття та ознаки рефлексивного мислення. *Форум права*. 2013. № 3. С. 157–161.
20. Єременко О. В. Актуальні проблеми підготовки магістрів до науково-дослідної роботи. *Теорія та методика мистецької освіти*: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 5. 214 с.
21. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посібник для студентів гуманітарних факультетів ВНЗ. Луцьк: Видання Волинського держ. ун-ту імені Лесі Українки, 1997. 180 с.
22. Збанацька О. М. Аналітико-синтетична переробка інформації. Макроаналітичне згорання інформації: бібліографічний опис документів, анотування документів : навч. посіб. Київ: НАКККіМ, 2014. 266 с.
23. Зязюн І. А. Екзистенціальні особливості педагогічної дії. *Вісник Черкаського університету*: наук. журн. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2012. № 1 (214). Серія Педагогічні науки. 150 с. С. 3-7.
24. Карпенко З. Аксиологічна психологія особистості: монографія. 2-ге вид., перероб., доповн. Івано-Франківськ, 2018. 718 с.
25. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
26. Козир А. Диригентська підготовка як основа фахового становлення майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*: щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2011. N 11(82). С. 11-24.
27. Козир А. В., Федоришин В. І. Вступ до акмеології мистецької освіти. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263с.

28. Красовська О. О. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у галузі мистецької освіти на основі застосування інноваційних технологій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. статей: Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Сер.: Педагогіка і психологія. с. 181-188.
29. Крившенко Л. М. Технології евристичної освіти у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Глухів, 2018. С. 163-164.
30. Кулицький С. П. Основи організації інформаційної діяльності у сфері управління: Навч. посіб. Київ: МАУП. 2002. 224с.
31. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Осипова Т. Ю. та ін. Педагогіка: Навчальний посібник. Харків: Бурун Книга, 2009. 304 с.
32. Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Рефлексія як мета здібність до вибудовування цілісності життя та успішності спілкування майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. Том. VI. Психологія обдарованості, Вип. 15. 453 с.
33. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград, 2001. 348 с.
34. Лактіонов О. М. Координати індивідуального досвіду. Харків: Вид-во Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2010. 366 с.
35. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах школи: навчально-методичний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
36. Лян Хайє. Концепція оновлення вокально-хорового навчання студентів факультетів мистецтв на основі застосування проектних технологій. *Сучасна мистецька освіта: досвід, проблеми та перспективи*: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф Київський державний інститут

декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. Київ, 2018. С. 288-291.

37. Мінь Шаовой. Рефлексивні уміння майбутнього учителя музичного мистецтва. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: II Міжнародна конференція молодих учених та студентів. Том I. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2016. С. 126-129.*

38. Мозгальова Н. Г. Активні методи навчання у формуванні музичного мислення майбутнього вчителя. *Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 5. 214 с. С. 70-75*

39. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены). Київ: «Освіта України», 2007. 388 с.

40. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації: Навчальний посібник. Київ: Вид-во НМА України імені П. І. Чайковського, 2013. 254 с.

41. Муковський І. Т. Інформаційно-аналітична діяльність у міжнародних відносинах: Навч. посіб. Київ: Кондор, 2012. 224с.

42. Найдьонова Л. М. Рефлексивна ємність середовища спілкування як метакогнітивний чинник імпліцитної соціальної самоповаги. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ: Видавництво «Фенікс», 2012. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 15. Частина I. С. 317-328.*

43. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. 534 с.

44. Овчаренко Н. А. Семіотичний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. Кривий Ріг: Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «КНУ», 2014. Вип. 41. С. 245-249.*

45. Олексюк О. М. Компетентнісна мистецька освіта: пошук інноваційної моделі. *Інновації в освіті: мат-ли Кримського*

педагогічного конгресу. Ялта: Україна, 2010. С. 191-195

46. Орехова В. Холістичний підхід у контексті методологічного аналізу професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки*: зб. наук. праць Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Хмельницький: ГПА, 2018. Випуск 7. С.57-64.

47. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина. 2009. 752с.

48. Отич О. М. Холістична науково-мистецька парадигма освіти у суспільстві знань. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 2015. № 9(5). С. 22-27. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_9\(5\)__5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_9(5)__5) (дата звернення 04.11.2020 р.)

49. Падалка Г. М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога. *Теорія і методика мистецької освіти*: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. Вип. 5. 214 с. С. 3-11.

50. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії : навч.-метод. посіб. для закл. вищ. пед. освіти III-IV рівнів акредитації : у 2-х ч. Автори: В. Д. Бардінова, А. М. Бойко, Ж. В. Борщ, Н. М. Дем'яненко, Л. М. Кравченко. Київ: ВІПОЛ, 2004. Ч. 2. 498 с.

51. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: Монографія. Автори: В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій та ін. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. 183 с.

52. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. Автори: С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

53. Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність. Наукове видання. Автори: Я. Я. Болюбаш, І. Є. Булах, М. Р. Мруга, І. В. Філончук. Київ: Майстер-клас, 2007. 272 с.

54. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: монография. Київ: Вища школа, 1997.

281 с.

55. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. Автори: О. М. Пехота, В. Д. Будає, А. М. Старєва та ін. ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ: АСК, 2003. 240 с.

56. Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: монографія. За редакцією проф. М. О. Лазарева, проф. О. Г. Козлової. Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. 242 с.

57. Плєшкова Н. В. Діалогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу у світлі сучасних демократичних освітніх практик. *Вісник Черкаського університету*: зб. наук. ст. Черкаського нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. Вип. 137 Серія Педагогічні науки. 187 с. С. 28-32

58. Пойа Д. Как решать задачу. Львів : Журнал «Квантор», №1. 1991. 215 с.

59. Растригіна А. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього педагога-музиканта в контекстуальному полі педагогіки свободи: до постановки проблеми. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 60. С.299–306.

60. Реброва О. Є., Реброва Е. Е., Реброва Г. О, Реброва А. А. Феноменологія міждисциплінарності та умови її застосування в підготовці майбутніх учителів художніх та гуманітарних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль: ТНПУ, 2018. Серія: педагогіка, (3). С. 47-56. Режим доступу: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.18.3.6> (дата звернення 27.12.2020 р.)

61. Семіотичний аналіз явищ культури: Монографія. Київ: Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України, 2021. 396 с.

62. Сердюк І. А. Інтерпретація поняття «методологічний підхід» у

сучасній правничій науці. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. Дніпропетровськ: вид-во ДДУВС, 2018. № 4. С. 52-58.

63. Скафа О. І. Адаптація студентів до навчання як засіб підвищення якості математичної освіти *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології* : тематичний випуск Ін-ту вищої освіти НАПН України. Київ: Педагогічна преса, 2012. Т. 2. 568 с. С. 355-362.

64. Скафа Е. И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология: Монография. Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. 439 с.

65. Смолюк І. О., Падалка О. С., Нісімчук А. С., Шпак О. Т. Педагогічна технологія в сучасному вузі. Київ: Либідь, 1995. 254 с.

66. Сунь Лінян. Педагогічні умови самовдосконалення студентів у процесі вокально-хорового навчання. *Педагогічна освіта: теорія та практика*: збір. наук. статей Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20 (І-2016). С. 148-152.

67. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. Киев: МАУП, 2003. 368 с.

68. Сюй Вейвей. Холістський підхід як основа формування виконавської стабільності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у процесі вокального навчання. *Сучасна мистецька освіта*: Матеріали IV науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 157-159.

69. Сюй Цін. Основні положення евристичної діяльності в системі фахової підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. *Actual problems of learning and teaching methods*: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції. Відень: Австрія, 2022. С. 358-361. Режим доступу: URL: <https://isg-konf.com/actual-problems-of-learning-and-teaching-methods/>

70. Терно С. Т. Критичне мислення та філософське усвідомлення

світу: посібник для підготовки докторів філософії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2021. 107 с.

71. Технології розвитку критичного мислення учнів. Алан Кроуфорд, Венді Саул, Самюель Мэтьюз, Джеймс Макінстер. Київ: Вид-во «Плеяда», 2006. 220 с.

72. Товканець Г. В. Застосування методу ситуаційного аналізу в початковій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: вид-во УУ, 2022. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, (2(51). С. 175-179. Режим доступу: <https://doi.org/10.24144/2524-0609> (дата звернення 27.12.2020 р.)

73. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія, під заг. ред. А. Козир, В. Федоришина. II частина. К.: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023 р. 376 с.

74. Філософія освіти: навчальний посібник. За наук. ред. академіка В. П. Андрущенко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 348 с.

75. Філософський енциклопедичний словник: НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

76. Філософський словник соціальних термінів. За загальною ред. В. П. Андрущенко. Київ – Харків: Корвін, 2002. 672 с.

77. Хоружа Л. Л. Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

78. Цокур О. С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: монография. Одесса: Логос, 1996. 300 с.

79. Чжан Лу. Педагогические условия дирижерско-хоровой подготовки будущих учителей музыки к работе в общеобразовательных

учреждениях. *Zbior artykulow naukowych Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktyczney «Naukowe Wyszukaj»*. Warszawa, 2015. S. 43-47.

80. Чмиленко Ф. О., Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.

81. Щолокова О. П. Проблеми фахової підготовки майбутніх магістрів мистецької освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*: збірник наукових праць Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ – Полтава, 2012. Вип. 3. С. 181-191.

82. Bühler C. oder Der Lebenslauf als psychologisches Problem (Beiträge zur Geschichte der Psychologie). German Edition by Gerald Bühring: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2006. 254 p.

83. Bühler K. Gauss: A Biographical Study. New York: Springer, 2012. 345 p.

84. Coleman E. J. Creativity and spirituality: Bonds between art and religion. N.Y.: State University of New York Press, 1998. 260 p.

85. Ebbinghaus H. Memory: A contribution to experimental psychology. New Hampshire: Windham Publishing, 2014. 132 p.

86. Gadamer H. G. Gesammelte Werke. Bd. 1. Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Tübingen, 1990. 494 p.

87. Greene M. Context, content, and community in art education NewYork: Teachers College Press, 1995. 247 p.

88. Greimas A.-J. Structural Semantics: An Attempt at a Method. Lincoln: University of Nebraska Press, 1984. 325 p.

89. Guilford J. P. Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo. N. Y.: Bearly Limited, 1986. 253 p.

90. Hacker D. J., Bol L., Keener M C. Metacognition in education: A focus on calibration. Handbook of Memory and Metacognition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2008. P. 429-455.

91. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An. Introduction to Critical

Thinking. New York and London: Psychology Press, 2014. 656 p.

92. Huang Changhao. Pedagogical conditions of vocal and choral training of students of faculties of arts of pedagogical universities. *Paradigm of knowledge*. Frankfurt, Germany, 2020. 6 (44). P. 190-206.

93. Janet P. The Major Symptoms of Hysteria: Fifteen Lectures Given in the Medical School of Harvard University Hardcover. Edinburgh: Legare Street Press, 2021. 374 p.

94. Kłoczowski J. Filozofia dialogu. Poznań. 2005, 256 s.

95. Köhler W. Gestalt Psychology, an Introduction to New Concepts in Modern Psychology. Publisher: Hassell Street Press, 2021. 228 p.

96. Kyeong Suk Min. Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration: The degree of Doctor of Philosophy Graduate Department of Curriculum, Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto, 2013, 273 p.

97. Langer S. Form and feeling: a theory of art developed from Philosophy in a New Key. New York: Charles Scribner's Sons, 1953. 431 p.

98. Lyotard Jean-Francois. Discourse. Minneapolis: Univ. Of Minnesota Press, 2011. 512 p.

99. Miller J. P. The Holistic Curriculum. Toronto : University of Toronto Press, Scholarly Publishing Division, 2019. 264 p.

100. Moon J. Reflection in Learning and professional Development: Theory and Practice. London: Kogan Page, 1999. 230 p.

101. Moseley D., Baumfield V. , Elliott J., Higgins S., Miller J., Newton D. «De Bono's lateral and parallel thinking tools». Frameworks for Thinking: A Handbook for Teaching and Learning. Cambridge University Press, 2006. 353 p.

102. Rayner-Canham G. The Heuristic Method, Precursor of Guided Inquiry: Henry Armstrong and British Girls' Schools. *Journal of Chemical Education*. Memorial University of Newfoundland, Grenfell Campus. Corner Brook, NL, Canada, 2015. 92(3). Pp. 463-466. DOI:10.1021/ed500724d

103. Ross M. On the other side: The arts and the curriculum in the future:

Challenge of change. Reston VA: National Art Association, 1992. 217 p.

104. Serra M. J., Metcalfe J. Effective implementation of metacognition Handbook of Metacognition and Education. N. Y: Routledge, 2009. Pp. 278-298.

105. Shannon C. Collected Papers by Claude Elwood Shannon, A. D. Wyner, et al. New Jersey: Wiley-IEEE Press, 1993. 968 p.

106. Sun Pengfei. Semiotic art interpretation skill in music teacher's training process (pedagogical principles). The Scientific Heritage. Budapest, Hungary. 2017. N 15, P.1. Pp. 41-47.

107. Thorndike E. The Teacher's Word Book (Classic Reprint) Paperback. London Forgotten Books, 2018. 144 p.

108. Torrance E. P. The Nature of Creativity as Manifest in its. Testing Sternberg R.J. (Ed.). Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. Pp. 32-75.

109. Transdisciplinarity: recreating integrated knowledge. Edited by Somerville M. A., Rapport D. J. Oxford, UK: by EOLSS Publishers Co, 2000. 271 p.

110. Trow M., Forest J. F., Altbach P. G. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII. *International handbook of higher education*. Dordrecht: Springer, 2006. pp. 243-280.

111. Weltgeschichte by Maximilian Wolfgang Becker, Karl Friedrich Woltmann, Johann Gottfried Menzel, Karl Adolf Loebell, Johann Wilhelm Duncker. Richmond: Generic, 2019. 548 p.

112. Wikipedia. Режим доступу:
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D0%B5%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C> (дата звернення 09.02.12.2021 p.)

РОЗДІЛ ІІІ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАГІСТРАНТІВ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

3.1 Стан сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Для проведення подальшого дослідження з формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів було розроблено план дослідно-експериментальної роботи який включав наступні кроки: виявлення особливостей прояву структурних компонентів досліджуваного феномена; визначення рівнів евристичного мислення магістрантів; з'ясування реального стану їх сформованості в магістрантів з хорового диригування; розробка і впровадження відповідної експериментальної методики; вияснення динаміки зміни рівнів евристичного мислення в магістрантів завдяки планомірному педагогічному впливу. Дослідно-експериментальна робота охоплювала констатувальний, формувальний і контрольний експерименти.

З метою з'ясування вихідного стану сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів було здійснено констатувальний експеримент. Завданнями діагностичної роботи було визначено наступні: виявлення критеріїв і показників прояву структурних компонентів; надання характеристик рівням сформованості досліджуваного феномена; з'ясування перепон та можливостей їх подолання в педагогічній роботі; визначення шляхів розробки методики формувального експерименту.

Формувальний експеримент передбачав впровадження розробленої поетапної методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, виявлення ефективних шляхів педагогічної роботи в процесі формування досліджуваного феномена.

Контрольний експеримент забезпечував об'єктивне з'ясування ефективності здійсненого педагогічного впливу, дієвості запропонованої методики та виявлення загальної динаміки зміни рівнів сформованості евристичного мислення досліджуваних за результатами проведення дослідно-експериментальної роботи шляхом порівняння вихідних та кінцевих даних.

Потреба проведення педагогічної діагностики стану сформованості евристичного мислення магістрантів зумовлена необхідністю визначення початкових даних, кінцевих результатів дослідження, а, також, проведенні проміжних діагностичних зрізів для з'ясування поточних проблем педагогічного процесу та адекватного реагування, корекції педагогічних впливів.

У цілому, контрольно-вимірювальні процедури дозволили розв'язувати наступні завдання констатувального експерименту:

- попередню діагностику (отримання інформації, що дозволяла диференціювати магістрантів за вихідними рівнями сформованості евристичного мислення);
- поточну діагностику (відстеження проміжних результатів ефективності експериментальних даних, які використовувалися в ході констатувального дослідження згідно діагностичного інструментарію);
- заключну діагностику (оцінювання успішності магістрантів у співвідношенні з визначеними рівнями сформованості евристичного мислення).

Зазначимо, що діагностика (від грец. «διάγνωση» – розпізнавання) відображає певний стан об'єкта, рівень його здібностей, знань, інтелектуального розвитку, професійної придатності [3, с. 132]. Наводячи

енциклопедичне тлумачення поняття «діагностика процесу і результатів навчання» С.Гончаренко трактує його як процедуру виявлення рівнів готовності до навчальної діяльності певного змісту і складу, що ґрунтується на системі тестів, письмових робіт, усних запитань та інших методів, які дають можливість одержати картину стану, знання і умінь [3, с. 133].

Важливим є визначення С.Гончаренком поняття «педагогічна діагностика» як такого, що являє собою сукупність прийомів контролю, оцінки, спрямованих на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації учнів, удосконалення освітніх програм і методів педагогічного впливу за одностайною думкою науковців [3]. А відтак, діагностика визначає тенденції розвитку педагогічного процесу.

Для оптимальної ефективності діагностичних зусиль важливим є виявлення критеріїв та показників діагностування досліджуваного явища. Адже поняття «критерій» С.Гончаренко розглядає як ознаку для подальшого оцінювання, умовно прийняту міру для можливого здійснення вимірів об'єкта на основі яких надавати оцінку [3, с. 245]. Урахування наукових позицій В.Майбороди, Я.Скиби, О.Ярошенко вказує на те, що критерії виявляють загальні характеристики досліджуваного процесу, а показники відображають його часткові опції [18].

З урахуванням наведених позицій, оптимальним шляхом розробки критеріального апарату нашого дослідження було визначено виявлення критеріїв та показників сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування на основі сутнісних характеристик та структурного аналізу досліджуваного феномена.

Евристичне мислення магістрантів з хорового диригування ми розглядаємо як інтегративну властивість магістрантів самостійно здійснювати пошуково-творчий акт завдяки актуалізації мисленнєвих процедур аналітично-дослідницького, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих

індивідуальностей, цілеспрямованих до отримання продукту диригентсько-хорової діяльності, що характеризується високим ступенем об'єктивної або суб'єктивної новизни. Структура евристичного мислення магістрантів охоплює взаємозв'язок мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів, що обґрунтовано в попередніх розділах дисертації.

Опора на заявлені змістовні характеристики виокремлених структурних компонентів, що визначають сутність евристичного мислення магістрантів з хорового диригування як цілісного феномена, сприяла розробці критеріїв і показників досліджуваного явища для визначення яких ми керувалися наступними параметрами: цілісність структури евристичного мислення; стійкість прояву евристичного мислення в магістрантів; оптимальність.

Варто зауважити, що визначаючи критерії і показники евристичного мислення та рівні сформованості їх у магістрантів з хорового диригування, були дотримані певні вимоги, а саме: об'єктивність; об'ємність; типовість; лаконічність.

Отже, *критерій мотиваційно-потребового компонента* виражає міру мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання. *Показниками* цього критерію було визначено: прояв стабільного інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення; демонстрація особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом.

Розроблений *критерій когнітивно-комунікативного компонента* розкриває ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань. Він визначався такими *показниками*: наявність знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення; здатність транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації.

Критерій креативно-рефлексивного компонента визначає міру здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій, що характеризується такими *показниками*: прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення; спроможність до рефлексії евристично-мисленнєвих актів.

Критерій операційно-діяльнісного компонента спрямовується на виявлення ступеню розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці. Характеристиками даного критерію є такі *показники*: свідоме впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації.

Варто зазначити, що для оптимальної ефективності діагностування досліджуваного явища, відповідно визначеного категоріального апарату, вважається необхідним урахування наскрізної ідеї про акцентоване оволодіння магістрантами евристичним тезаурусом, оперування прийомами і методами евристичної діяльності, облаштування креативного навчального середовища, активізації асоціативно-образної та художньо-рефлексивної сфер магістрантів для набуття досвіду евристичного впорядкування диригентсько-хорового процесу. Саме такі чинники продукують формування евристичного мислення в майбутніх викладачів диригентсько-хорових дисциплін, педагогічно спрямовуючи до усвідомлення себе як індивідуальності, здатної самостійно інтерпретувати педагогічну дійсність (Сюй Цін) [17, с. 360].

Варто зауважити, що окреслений категоріальний апарат дослідження сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів у рамках виявлення прояву конкретних структурних компонентів вважаємо достатньо умовним, оскільки евристичне мислення магістрантів з хорового диригування ми розглядаємо як цілісний

феномен і кожен із показників визначених критеріїв епізодично проявляється в кожному компоненті структури.

З метою ідентифікації визначених критеріїв розробленим показникам було змодельовано три рівні сформованості евристичного мислення магістрантів:

- низький рівень;
- середній рівень;
- високий рівень.

До *низького рівня* сформованості евристичного мислення мають бути віднесені магістранти, які: не виявляють ніякого зацікавлення евристичною діяльністю; не обізнані в сутності продуктивного мислення; не вміють досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук у диригентсько-хоровому навчальному середовищі; не здатні інтерпретувати мистецькі явища, здійснювати самооцінку адекватності власного аналізу нестандартних ситуацій; не спроможні оперувати техніками евристичного мислення під час диригентсько-хорової підготовки.

До *середнього рівня* сформованості евристичного мислення мають бути віднесені магістранти, які: виявляють нестабільний інтерес до евристичної діяльності; посередньо обізнані в сутності продуктивного мислення; за допомогою педагога можуть досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук у диригентсько-хоровому навчальному середовищі; частково здатні інтерпретувати мистецькі явища, епізодично здійснювати самооцінку адекватності власного аналізу нестандартних ситуацій; не можуть без педагогічної підтримки оперувати техніками евристичного мислення у процесі диригентсько-хорової підготовки.

До *високого рівня* сформованості евристичного мислення можуть бути віднесені магістранти, які: виявляють стабільний інтерес до евристичної діяльності; широко обізнані в сутності продуктивного мислення; можуть самостійно досліджувати інформацію, пропонувати креативні ідеї ситуативних перетворень диригентсько-хорового навчального середовища; здатні самостійно інтерпретувати мистецькі явища, здійснювати адекватну

самооцінку щодо власного аналізу нестандартних ситуацій; усвідомлено і результативно можуть оперувати техніками евристичного мислення у процесі диригентсько-хорової підготовки.

З метою візуалізації розроблених критеріїв, показників та рівнів сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів відповідно визначених компонентів, у таблиці 3.1. представлено їх системний взаємозв'язок.

Таблиця 3.1

Сукупність компонентів, критеріїв і показників сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-потребовий компонент	міра цілеспрямованості магістрантів з хорового диригування до конструювання мотивів евристичної діяльності.	- прояв стабільного інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення; ; - демонстрація особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом.
Когнітивно-комунікативний компонент	ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань	- наявність знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення; - здатність транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації.
Креативно-рефлексивний компонент	міра здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій	- прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення; - спроможність до рефлексії евристично-мисленнєвих актів.
Операційно-діяльнісний компонент	ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці	- свідоме впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; - уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації.
Рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів		
Низький	Середній	Високий

Розроблений і презентований критеріальний апарат дослідження послугував основою подальшого педагогічного діагностування сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування.

З метою виявлення вихідного стану досліджуваного явища, виявлення особливостей прояву структурних компонентів евристичного мислення, визначення рівнів його сформованості в магістрантів з хорового диригування, констатації складнощів діагностики означеного педагогічного процесу та висвітлення шляхів їх подолання було проведено констатувальний експеримент.

Експериментальне дослідження потребувало організації і проведення діагностувальної роботи на практичній базі в природних умовах. Для цього було обрано заклади вищої освіти, в яких здійснюють підготовку за магістерською освітньою-професійною програмою «Музичне мистецтво. Диригування» за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» в галузі знань 02 «Культура і мистецтво». Констатувальний експеримент було проведено в навчальних умовах підготовки магістрантів з хорового диригування в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова, Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Центральноукраїнському державному університету імені Володимира Винниченка. Загальна кількість магістрантів з хорового диригування I-II курсів, які мали отримати кваліфікацію «Магістр музичного мистецтва»; 2453.2 «Керівник хорового колективу», 2310.2 «Викладач диригентсько-хорових дисциплін закладу вищої освіти» та згодилися взяти участь в експерименті, становить 78 осіб. Контингент учасників складався з українських і китайських магістрантів, які навчалися у змішаних групах без розподілу. Тому, до контрольної групи увійшли 40 українських і китайських магістрантів, експериментальної – 38 українських і китайських магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Констатувальний експеримент проводився впродовж 2020-2021 н.р.

Перебіг констатувального експерименту підпорядковувався дослідженню рівнів та особливостей сформованості мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного компонентів евристичного мислення магістрантів з хорового диригування відповідно обгрунованих вище критеріїв і показників.

У ході та результатах констатувального експерименту використовувались такі діагностичні методи: педагогічне спостереження, індивідуальна діагностична бесіда, анкетування, інтерв'ю, експрес-інтерв'ю, усне та письмове опитування, тестування, аналіз результатів діяльності, творчі завдання, незалежні характеристики, експертні оцінки, самооцінки.

У процесі розробки діагностичної роботи були враховані базисні засади нової освітньої парадигми підготовки магістрантів у закладах вищої освіти, про необхідність набуття сукупності компетенцій, формуванню яких сприяє активна, цілеспрямована педагогічна робота з розвитку нестандартного, евристичного мислення магістрантів. Тому, під час *спостереження* за на навчальною діяльністю магістрантів, відвідуючи заняття з «Хорового класу», «Хорового диригування», «Читки хорових партитур», «Методики викладання дисципліни кваліфікації», «Теорії та історії диригентсько-хорового мистецтва», хорові конкурси та концертні заходи за їх участю, і, обов'язково знаходячись у контакті з магістрами і педагогами, були поставлені завдання:

- з'ясувати нахил магістрантів до самореалізації у диригентсько-хоровій діяльності;
- рівень їх бажання постійно самовдосконалюватися;
- прагнення самостійно аналізувати навчально-мистецькі процеси та явища;
- використовувати нові освітні технології;
- наявність досвіду продуктивної евристично-дослідної діяльності з вирішення проблемних вузлів диригентсько-хорового навчального процесу;
- обізнаність у методах рефлексивного пізнання (аналогії, асоціації тощо);

- здійснювати ситуативний аналіз та виконавську інтерпретацію, володіти знаннями, уміннями та досвідом диригентсько-хорової діяльності;
- спроможність конструювати нову стратегію диригентсько-хорової дії.

Одним з основних завдань постало виявлення складнощів цього процесу, а також, з'ясування ступеню задоволення магістрантами результатами власної диригентсько-хорової підготовки з метою осмислення шляхів їх подолання.

У процесі спостереження було виявлено, що більшість магістрантів відкриті до спілкування, розкриття мотивів і намірів самореалізації у диригентсько-хоровій справі, маючи позицію свідомого диригента-професіонала у майбутньому виявляли зацікавленість щодо продукування власного шляху, техніки, стилю, інструментів її реалізації. Тим не менш, за результатами спостереження зафіксовано невелику частку магістрантів, професійна позиція яких мала нестійкий розпливчастий характер, що виявлялося у несумлінному відношенні до навчання, аморфному ставленні до творчого процесу (з позиції «як є і так згодиться»), не бажанні шукати свій індивідуальний почерк у диригентсько-хоровій діяльності.

Узгодження отриманих даних спостереження з характеристиками педагогів на магістрантів і «самоспостереженнями» респондентів, надало можливість скласти приблизну картину щодо операційно-мисленнєвого забезпечення магістрантами власної навчальної діяльності. Так, було зафіксовано труднощі та найбільш суттєві проблеми, які полягали у адаптації магістрантів до евристичного пізнання з метою продуктивної діяльності, а також незнання основних схем продуктивних мисленнєвих процесів.

За результатами спостережень було виявлено три рівні сформованості спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання, які умовно було розподілено на: високий, середній, низький. Варто зафіксувати, що спостереження надає цілком суб'єктивні характеристики, тому отримані дані

уточнювалися в процесі індивідуальних діагностичних бесід з магістрантами за допомогою використання методів усного та письмового опитування, самоінтерв'ю, аналіз результатів діяльності.

Використання цих методів сприяло визначенню рівнів сформованості мотиваційно-потребового компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за показниками критерію, що виражає міру мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання.

З метою з'ясування прояву стабільного інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення було проведено опитування модифікована методика виявлення ознак творчої особистості (В.Моляко) [9]. Основу опитування склали ознаки творчої особистості, які магістранти мали спроектувати на себе і надати відверті відповіді так (є) і ні (немає).

- «Чи Ви активна особистість, чи ставите собі вершини самореалізації?»;

- «Чи достатньо отриманих знань для виконання навчально-творчої роботи?»;

- «Чи вважаєте Ви необхідним розширити свій професійний світогляд?»;

- «Чи властиво Вам наполегливо йти до наміченої цілі?»;

- «Чи стикалися Ви з необхідністю отримання додаткової інформації під час диригентсько-хорової підготовки?»;

- «Чи вважаєте Ви, що будь-яке запитання можливо віднайти відповідь?»;

- «Чи хочете Ви під час навчання в магістратурі отримати ґрунтовний кейс знань?»;

- «Чи бажаєте досягти значного успіху в професії?»;

- «Чи приносить Вам задоволення створення нового у навчанні?»;

- «Чи сприймає навчання в «насильство» над собою?»;

- «Чи здатні займатися самостійно?»;

- «Чи можете проводити ґрунтовний аналіз навчальних об'єктів?»;
- «Чи здатні до критичного розгляду навчальної дійсності?»;
- «Чи прагнете проникнути в суть явищ?»;
- «Чи задовольняєтесь поверхневими поясненнями?»;
- «Чи властиво Вам ставити багато запитань для з'ясування суті творчого завдання?»;
- «Чи цікаво Вам, коли використовується проблемний матеріал?»;
- «Може Ви віддаєте перевагу добре сформульованому й зрозумілому матеріалу?»;
- «Чи можете Ви розкривати зв'язки між явищами та їх причинами?»;
- «Чи можете знаходити спільне в об'єктах мистецького навчання?»;
- «Чи спроможні Ви маніпулювати логічними операціями, систематизувати, класифікувати?».

Як показало опитування, магістранти продемонстрували власну позицію щодо виявлення у себе ознак творчої особистості, позиції щодо з'ясування інтересів та потреб власного творчого становлення. Попри все, було виявлено нещирість і відверту неадекватність відповідей реальним станам. Деякі (2 бланки опитувальника) були пошкоджені виразами на кшталт «це зайве, ви забираєте мій час» та «навіщо мені цей клопіт?». Тим не менш, опитування у більшості виявило щирі позиції магістрантів і бажання відкрито і чесно приймати участь в експериментальній роботі.

Наступне опитування у формі експрес-інтерв'ю спрямовувалось на визначення професійних інтересів магістрантів, їх спрямованості на продуктивну диригентсько-хорову діяльність. З цією метою у зміст діагностичних завдань була введена модифікована діагностична методика Лян Хайє [8] (див. Додаток 1.3) і опитувальник «Риси творчої особистості» (модифікована характеристика В.Моляко) [9] (див. Додаток 1.1), анкета щодо з'ясування особистої зацікавленості магістрантів в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом (див. Додаток 1.2).

За результатами опитування, анкетування та експрес-інтерв'ю магістрантів кожної з груп (КГ – контрольна та ЕГ – експериментальна) було розподілено за характеристиками, що відповідали трьом рівням прояву мотиваційно-потребового компонента.

Отже, до *низького рівня* було віднесено магістрантів, які не виявили інтересу до опитування (надавали необ'єктивні дані, відмовлялися відповідати на запитання, не вбачали можливим поєднання евристики і мистецької діяльності), що не пов'язувалося з бажанням оволодіти прийомами евристичного мислення, а, тим паче, із особистою зацікавленістю в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом. Таких відповідей зафіксовано 39% (КГ – 38%, ЕГ – 40%).

Для з'ясування *середнього рівня* враховувалися неповні або неконкретні відповіді на запитання, які характеризувалися нестійким інтересом до оволодіння прийомами евристичного мислення. Магістранти, віднесені до цього рівня виявили обізнаність у розв'язанні диригентсько-хорових завдань але посередньо уявляють можливість евристичного їх упорядкування. Відповідей, віднесених до середнього рівня було виявлено 51% (КГ – 48%, ЕГ – 54%).

До *високого рівня* було віднесено магістрантів, які представили адекватні, розгорнуті відповіді на запитання, продемонстрували високу інтелектуальну і творчу активність у розумінні продуктивності евристичного мислення в диригентсько-хоровій діяльності, оскільки мали досвід практичної роботи. Тому ці магістранти виявили відкритість і щирість інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення. Магістрантам, віднесеним до цього рівня притаманна особиста зацікавленість в освоєнні технік евристичного мислення для ефективного розв'язання диригентсько-хорових завдань. Відповідей магістрантів з хорового диригування, віднесених до високого рівня було лише 10% (КГ – 11%, ЕГ – 9%).

Отримані результати першого етапу констатувального експерименту висвітлено у таблиці 3.2.

Рівні сформованості мотиваційно-потребового компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за результатами

I етапу констатувального дослідження

Критерій Міра мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання	Мотиваційно-потребовий компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	37%	34%	56%	51%	7%	10%
II показник	43%	42%	52%	45%	11%	12%
Середнє арифметичне	38/ 40%	39/38%	70/54%	69/ 48%	20/ 9%	18/ 11%

З метою отримання діагностичних даних щодо ступеню розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань в межах когнітивно-комунікативного компонента був розроблений блок діагностичних завдань.

Для з'ясування наявності знань в магістрантів про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення пропонувалося охарактеризувати основні ознаки евристичної складової у диригентсько-хоровій підготовці за наступними параметрами:

- як впливає евристичний пошук на продуктивність диригентсько-хорової діяльності;
- яке місце посідає творчість у діяльності хорового диригента;
- визначте проблемні питання у роботі в індивідуальному класі з хорового диригування і практикумі роботи з хором;
- чи є необхідність в нестандартному вирішенні проблемних питань;
- проведіть паралелі з прийомами евристичного мислення і продуктивністю навчального мистецького процесу;

- визначте потребу введення технік евристичного мислення з метою оптимізації фахової компетентності магістрів з хорового диригування;
- охарактеризуйте евристичні стратегії комунікації;
- поясніть своє ставлення до володіння магістрантами з хорового диригування евристичними прийомами взаємодії, співробітництва, творчого спілкування;
- проведіть паралелі між розширенням власної мистецької інформативної бази, поповненням фахового тезаурусу та евристичним мисленням;
- розкрийте особливості евристичного діалогу;
- доведіть залежність розвитку аналітично-оцінювальної сфери та навичок функціонально-цільового аналізу творів хорового мистецтва від сформованості евристичного мислення;
- визначити можливості асоціативно-образного мислення, самооцінки та корекції у професії хорового диригента;
- охарактеризувати диригентсько-хоровий процес як послідовність евристичних прийомів (передбачення, планування дії, орієнтованого пошуку, самостійного вибору доцільних методів, діяльнісного перетворення, отримання результату з елементами новизни);
- визначити власну готовність для вирішення творчих завдань застосовувати евристичний пошук (поетапне планування творчої дії, оперативний вибір способу дії, пошук нових підходів, націленість на успіх тощо).

За результатами виконання даного завдання було з'ясовано, що магістранти з хорового диригування, маючи певний досвід диригентсько-хорової діяльності, визначали базові засади творчості для результативного її здійснення, виважено пояснювали проблемні питання в індивідуальному класі з хорового диригування і практикумі роботи з хором, виявляли розуміння необхідності нестандартного вирішення проблемних питань. У визначенні диригентсько-хорового процесу як послідовності евристичних

прийомів та діалогу більшість респондентів зазнавали труднощів. Мізерний відсоток респондентів обґрунтували власну готовність для вирішення творчих завдань застосовувати евристичний пошук. Отримані відповіді було розподілено на три рівні відповідно об'єктивності, повноти та наявності знань в магістрантів про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення: високий (23%), середній (48%), низький (29%).

Наступним завданням для досліджуваних було з'ясування наявності знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення, що характеризуються Л.Бондар [2] як «свідомо регульована операція, процес, дія, актом діяльності, націлений на розв'язання певної задачі початковим моментом якого є проблемна ситуація, яку необхідно зрозуміти та дослідити, а вирішення проблеми є завершенням мисленнєвого процесу» [2, с. 123].

Магістрантам з хорového диригування було запропоновано за допомогою модифікованої таксономії Б.Блума [24; 25], з'ясувати рівні мисленнєвих процесів когнітивної та афективної сфер, тотожних евристичним, та охарактеризувати свою обізнаність про прийоми і рівні евристичного мислення за допомогою інформаційних блоків №1 та №2 (див. Додаток 2.1 і 2.2). Таке завдання виявилось досить складним для магістрантів. Лише мала кількість респондентів виявила обізнаність з основними прийоми, способами та алгоритмами евристичного мислення (11%).

Наступним кроком діагностичної роботи було з'ясування здатності респондентів транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації. Для чого магістрантам було запропоновано самостійно обрати проблемну ситуацію, яка реально відбувалася в процесі диригентсько-хорової підготовки, озвучити та занотувати її в бланку інструментарію евристичного дослідження комунікативної ситуації і надати об'єктивні відповіді щодо відповідності власних умінь представленому алгоритму (див. Додаток 2.3) за модифікованою моделлю дослідницьких інтелектуальних процедур (П.Єгген,

Д.Каучак) [27]. Це завдання виявилось надзвичайно складним для респондентів, оскільки тільки 9% магістрантів змогли відтворити весь шлях евристичного дослідження комунікативної ситуації.

Для уточнення результатів з виявлення рівнів розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань, було проведено письмове опитування респондентів (див. Додаток 2.4). Досліджуваним потрібно було продемонструвати уміння евристичного пошуку, уміння самостійно здійснювати операції евристичного мислення, підтверджувати мисленнєві дії спонукальними запитаннями. Пропонувалося описати аналіз проблеми, причинно-наслідкові умовиди, використання свідомих і несвідомих суджень, фактажу для визначення необхідних або достатніх умов розв'язання комунікативної проблеми, з позиції передбачення наслідків, пояснення, перевірки передбачень.

За результатами опитування було підтверджено домінування низького та середнього рівнів сформованості когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування (сумарно в КГ і ЕГ) низького – 38%, середнього – 52%, високого – 10%.

Відповідно, за когнітивно-комунікативним компонентом було виявлено такі рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Низький рівень виявили магістранти, які продемонстрували фрагментарні знання про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення, що не дозволяє транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації (КГ – 40%, ЕГ – 36%).

Середній рівень обійняли магістранти наділені достатнім фаховим тезаурусом, здатні до здійснення аналізу навчальних ситуацій, але володіють обмеженими знаннями про прийоми евристичного мислення і алгоритми

транспортування фахових знань у проблемно-комунікативні ситуації диригентсько-хорової підготовки (КГ – 55%, ЕГ – 49%).

Високий рівень характеризує магістрантів здатних досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук, виявляти та перетворювати диригентсько-хорові проблемні завдання, які можуть оперувати прийомами евристичного мислення у різноманітних ситуаціях диригентсько-хорової підготовки (КГ – 13%, ЕГ – 7%).

Дані про результати діагностування сформованості когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення магістрантів після другого етапу констатувального експерименту представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за результатами

II етапу констатувального дослідження

Критерій Ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько- хорових завдань	Когнітивно-комунікативний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	32%	35%	44%	50%	6%	11%
II показник	40%	45%	54%	60%	8%	15%
Середнє арифметичне	38/36%	39/40%	70/49%	69/55%	20/7%	18/13%

Для діагностування сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів було виявлення рівнів та специфіки проявів критерію міри здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій (креативно-рефлексивний компонент), що зумовлював з'ясування прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення; спроможність до рефлексії евристично-мисленневих актів.

Перед підготовкою магістрантів до здачі модулів з дисциплін циклу професійної підготовки були проведені евристичні бесіди інтерактивного типу з метою з'ясування прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення. Магістрантам пропонувалося надати свої характеристики поняття «креативність», зв'язувати креативність із завданням якнайліпшої підготовки до здачі модульних випробовувань. Зокрема, було з'ясовано їх розуміння необхідності пошуку оригінальної техніки диригентського жесту, віднайдення яскравих обертонів голосоутворення для практичної роботи в хоровому класі, особливостей креативного прочитання хорових партитур, доречного введення знань з теорії та історії диригентського мистецтва у модульні випробовування з методики викладання дисциплін кваліфікації. Проте, розгорнутого тлумачення поняття «креативність» окрім як «ну, це якось інакше» або «оптимістично, запально», «не так як у інших» тощо не було сформульовано магістрантами. Тому для подальшої діагностичної роботи нам було важливо довести до респондентів позицію Н.Карпенко про те, що креативність являє собою із творчий стан людської психіки, спрямований на ефективну адаптацію до зовнішніх і внутрішніх змін, підвищення чутливості, що на рівні поведінки характеризується такими проявами, як емоційний підйом, захопленість, виборча спостережливість [6].

Після введення учасників КГ і ЕГ у третій етап констатувального експерименту, досліджуваним було запропоновано тестування (див. Додаток 3.1) на визначення ознак евристичного мислення як засобу народження нової ідеї у диригентсько-хоровій діяльності.

Твердження формулювалися таким чином, щоб спрямувати респондентів на уявлення процесу евристичного мислення в диригентсько-хоровій діяльності та зосередити на найважливіших позиціях креативного самовираження, що спрямовує до пошуку нових ідей самореалізації (пошук різних підходів, варіантів розгляду пізнаваного та перетворюваного диригентсько-хорового об'єкта; визволення ідеї з-під жорсткого контролю

шаблонного, трафаретного мислення; пошук випадкових взаємодій, абстрагування, уявлення, фантазія, інтуїція, досвід, знаннєвий тезаурус; паралельний розгляд кількох ідей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення; перевірка ідеї, свідома ревізія оптимальної продуктивності ідеї для конкретної диригентсько-хорової ситуації; узгодження параметрів ідеї з технологічними вимогами диригентсько-хорового виконавства; виявлення гнучкості, можливості вчасно відмовитись від непродуктивної ідеї; створення моделі реалізації ідеї і рефлексивне узгодження подальших напрямків евристичного мислення тощо).

Отримані результати тестування дозволили виявити респондентів, що мали поверхневі уявлення щодо евристичного мислення як засобу пошуку нових ідей упорядкування диригентсько-хорової діяльності (відповіді «ні» на 1, 3, 4, 10, 15 запитання); що не усвідомлювали можливостей евристичного мислення як можливості креативного самовираження, оскільки спрямовує до пошуку нових ідей самореалізації; не вбачали необхідності в знаходженні продуктивних ідей та не усвідомлювали важливість її оригінальності стосовно конкретної навчально-мистецької ситуації тощо).

З метою отримання об'єктивних діагностичних даних у зміст завдань був уведений модифікований експрес-метод з виявлення рівня креативності Д.Джонсона (див. Додаток 3.2.), результати якого були зафіксовані й оцінені експертним журі за допомогою експертних бланків оцінювання (див. Додаток 3.4).

Результати оцінювання експертним журі даного показника висвітили неоднозначну картину. Здатність варіативного опрацювання інформації, свідома класифікація даних виявили поверхове примітивне мислення, нерозвиненість асоціативно-образної сфери; неспроможність бачити перспективи, ураховувати ризики для формулювання генеральної ідеї; інертність в осмисленні багатьох аспектів; використанні евристичних прийомів мислення; створенні варіативного ланцюга ідей для удосконалення образу творчого завдання. Разом із тим, об'єктивно можна констатувати

присутність креативного підходу в процесах мислення магістрантів зокрема, під час виконавської практики магістранти намагались створювати креативне навчальне середовище, концентруватись на пошуку оригінального свого у практичній навчальній діяльності.

Результати тестування були підтверджені в процесі групового обговорення виконання цього завдання, сприяло більш свідомому розумінню магістрантами можливостей евристичного мислення для створення креативного простору диригентсько-хорової діяльності. За результатами тестування та його групового обговорення досліджуваних було розподілено на три рівні : високий, середній, низький.

Для деталізації кількісних і якісних характеристик рівнів сформованості креативно-рефлексивного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування у процесі проходження виконавської практики використовувалися методи незалежних характеристик, експертні оцінки, надані експертним журі в складі діючих викладачів диригентсько-хорових дисциплін педагогічних університетів, що дали змогу виявити здатність магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій.

З метою проведення діагностики спроможності магістрантів до рефлексії евристично-мисленнєвих актів було проведено експрес-тестування (див. Додаток 3.3). Кількісна обробка результатів виявила розгубленість, оскільки інтелектуальні прийоми евристичного мислення з точки зору функціонального аналізу їм дотепер були невідомі. Особливе їх збентежила необізнаність з поняттям «система процесів» і констатована ними неможливість виконувати мисленнєвий розподіл функціональних підсистем диригентсько-хорового процесу. Проте, магістранти намагалися позитивно оцінити власні можливості щодо набуття навичок евристичного мислення з позиції швидкості, гнучкості, ретельності, оригінальності.

Узагальнення результатів дослідження особливостей сформованості креативно-рефлексивного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за показниками критерію міри здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій, дало змогу виявити рівні його сформованості.

Отже, *низький рівень* властивий магістрантам, котрі не спроможні до креативної центрації напрямків евристичного мислення потребують прицільної уваги та педагогічного патронажу; у продукуванні евристично-мисленнєвих процедур відчують скутість і невпевненість, що зумовлено низькою активністю інтелектуальної сфери, необізнаністю з особливостями нестандартної інтелектуальної дії, дуже слабкою спроможністю до рефлексії евристично-мисленнєвих актів (КГ – 43%, ЕГ – 39% респондентів).

Середній рівень демонструють магістранти здатні застосовувати елементарні прийоми евристичного мислення з метою креативного впорядкування диригентсько-хорового процесу, однак зазнають труднощів у генеруванні креативної ідеї з урахуванням підсистем навчального процесу; виявляють посередню спроможність до рефлексії евристично-мисленнєвих актів, але адекватно оцінюють прорахунки і складнощі, розуміють і окреслюють власні шляхи розвитку евристичного мислення (КГ – 49%, ЕГ – 45% учасників експерименту).

Високий рівень характеризує магістрантів здатних до креативної центрації напрямків евристичного мислення, демонструють логічні ланцюги мисленнєвих процедур, здатні змінювати напрямки розумів під час розробки ідей покращання ситуацій; здійснюють інтроспекцію власного стану для генерування креативних ідей; виявляють спроможність до рефлексії евристично-мисленнєвих актів з позиції швидкості, гнучкості, ретельності, оригінальності (КГ – 13%, ЕГ – 11% досліджуваних).

Отримані результати третього етапу констатувального експерименту висвітлено у таблиці 3.4.

Рівні сформованості креативно-рефлексивного компонента
евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за результатами
III етапу констатувального дослідження

Критерій Міра здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій	Креативно-рефлексивний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	47%	54%	46%	48%	12%	14%
II показник	31%	32%	44%	50%	10%	12%
Середнє арифметичне	38/ 39%	39/ 43%	70/ 45%	69/ 49%	20/ 11%	18/ 13%

Наступним кроком констатувального дослідження сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування було виявлення рівнів та особливостей прояву критерію ступеню розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці (операційно-діяльнісний компонент), який зумовлював визначення умінь свідомо впорядковувати диригентсько-хорові завдання в межах оптимального евристичного узгодження; уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації.

В навчальних умовах професійної підготовки та виконавської практики магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів з досліджуваними було проведено експрес-інтерв'ю в авторській модифікації інтерв'ю В.Майбороди [18] (див. Додаток 4.1). Розроблені запитання мали сфокусувати увагу магістрантів на уміннях оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці; самовиявленні інтелектуально-творчих домагань для внесення свого, нового у диригентсько-хорову навчальну діяльність; розглянути різні вектори застосування евристичного мислення у мистецькій діяльності;

розкрити перспективи пошуку пізнавальних орієнтирів, стратегій пошуку рішень; довести до розуміння продуктивності евристичного мислення в ситуаціях пошуку орієнтирів для прийняття рішень, вибору програми прийняття рішень; активувати розуміння потенціалу евристичних прийомів мислення в змінних умовах диригентсько-хорової діяльності.

Примітно, що магістранти, маючи досвід опрацювання діагностичного матеріалу впродовж попередніх етапів констатувального експерименту, та розуміючи специфічний і доволі складний предмет діагностування, який багатьох дотепер ніяким чином не цікавив у диригентсько-хоровій підготовці, виявили бажання (всі респонденти КГ І ЕГ) впродовж експрес-інтерв'ю надавати бівідповіді, а саме маючи на увазі «Як хочу» та «Як зараз». Опрацювання результатів виявило велику різницю між бажаним і реальним.

Приємно було відзначити надзвичайну зацікавленість і розуміння респондентами необхідності формування евристичного мислення предметно спеціалізації майбутньої професії але надзвичайно цінним стало продемонстрований загалом усіма розпач і розгубленість «Чому нам ніхто про це не казав?», «Як надолужити упущення?» «Адже це дає можливість досягти значних висот у майбутній професійній діяльності?». За результатами експрес-інтерв'ювання та його обговорення магістрантів було розподілено на три рівні : низький, середній, високий.

Для дослідження у магістрантів умінь свідомо впорядковувати диригентсько-хорові завдання в межах оптимального евристичного узгодження було проведено тестування за модифікованим тестом Д.Кінчера [30] (див. Додаток 4.2). Досліджуваним потрібно було дати відповіді на запитання, які охоплювали найбільш загальні положення щодо володінням операціями евристичного мислення. Пропонувалося визначити реальний стан сформованості у себе евристичного мислення завдяки запитанням такого типу: «Чи можете оперувати масивами диригентсько-хорової інформації, реагувати, класифікувати, перетворювати?»; «Чи можете інтегрувати міжпредметні знання для продуктивності евристичного мислення під час

перетворення проблемної ситуації?»; «Чи готові здійснювати аналіз, індукцію, дедукцію мистецької інформації?»; «Чи є можливим для Вас забезпечення диригентсько-хорової діяльності прийомами евристичного мислення такими як: пошук проєктування варіантів, комбінування, розподіл, об'єднання, екстраполяція, генерування, інсайт, новація)?». За результатами тестування було підтверджено переважання середнього та низького рівнів сформованості умінь свідомо впорядковувати диригентсько-хорові завдання в межах оптимального евристичного узгодження.

Заключна серія діагностування операційно-діяльнісного компонента сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування спрямовувалася на виявлення вмій самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації. З цією метою у зміст дослідних завдань було введено експрес-інтерв'ю в авторській розробці на матеріалі модифікованого інтерв'ю В.Майбороди (див. Додаток 4.3). Респондентам пропонувалося надати об'єктивні відповіді на низку запитань, що стосувалися використання евристики під час вирішення проблемних завдань диригентсько-хорової діяльності; прийнятністю прогнозування, моделювання і застосовування технік евристичного мислення в змінних умовах диригентсько-хорового процесу; здійсненню магістрантами повного циклу поетапного вирішення диригентсько-хорових завдань; використання інтуїтивних прийомів евристичного мислення; спрямованості на внесення новизни, оригінальності в самостійну диригентсько-хорову діяльність тощо. Опрацювання результатів експрес-інтерв'ювання дозволило виявити домінування низького та середнього рівнів сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Підсумування результатів дослідження сформованості операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за показниками критерію ступеню розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці, дало змогу виявити рівні його сформованості.

Так, *низький рівень* притаманний магістрантам, яким або не відомо або дуже важко впорядковувати диригентсько-хорові завдання; їх невідомі поетапні евристичні мисленнєві процедури; звернення до інтуїтивних прийомів евристичного мислення відбувається не у всіх і вкрай епізодично; самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації респонденти, віднесені до цього рівня не можуть (КГ – 40%, ЕГ – 44% респондентів). *Середній рівень* характеризує магістрантів здатних частково самостійно відбирати дотичні прийоми, стратегії і алгоритми евристичного мислення, посередньо привносять новизну у власну диригентсько-хорову діяльність; інколи можуть не в повному обсязі конструювати моделі, проте ефективність отриманих продуктів евристичного мислення і пошук нових способів вирішення завдань магістранти можуть здійснити виключно за умови допомоги зовні (КГ – 43%, ЕГ – 43% досліджуваних). *Високий рівень* демонструють магістранти здатні до свідомого впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; на високому рівні виявляють уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації (КГ – 17%, ЕГ – 13% учасників експерименту). Одержані результати на четвертому етапі констатувального експерименту подано у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування за результатами

IV етапу констатувального дослідження

Критерій Ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько- хоровій практиці	Операційно-діяльнісний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	42%	41%	42%	43%	14%	18%
II показник	46%	39%	44%	43%	12%	16%
Середнє арифметичне	38/44%	39/40%	70/43%	69/43%	20/13%	18/17%

Підведення підсумків констатувального експерименту відповідно попередньо розроблених рівнів сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів за всіма компонентами (мотиваційно-потребового, когнітивно-комунікативного, креативно-рефлексивного, операційно-діяльнісного) підтвердило якісні характеристики розроблених рівнів та дозволило виявити їх кількісні ознаки. Отже, за результатами констатувального експерименту виявлено три рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Обчислення середньоарифметичного вихідних даних початкових зрізів контрольних і експериментальних груп виявило наступне: низького рівня зафіксовано 40% (КГ – 40,25%, ЕГ – 39,75% досліджуваних), середнього налічувалося 48,25% (КГ – 48,75%, ЕГ – 47,75% респондентів), високий рівень посіло 11,75% (КГ – 13,5%, ЕГ – 10% учасників експерименту), що унаочнено на рис. 3.1.

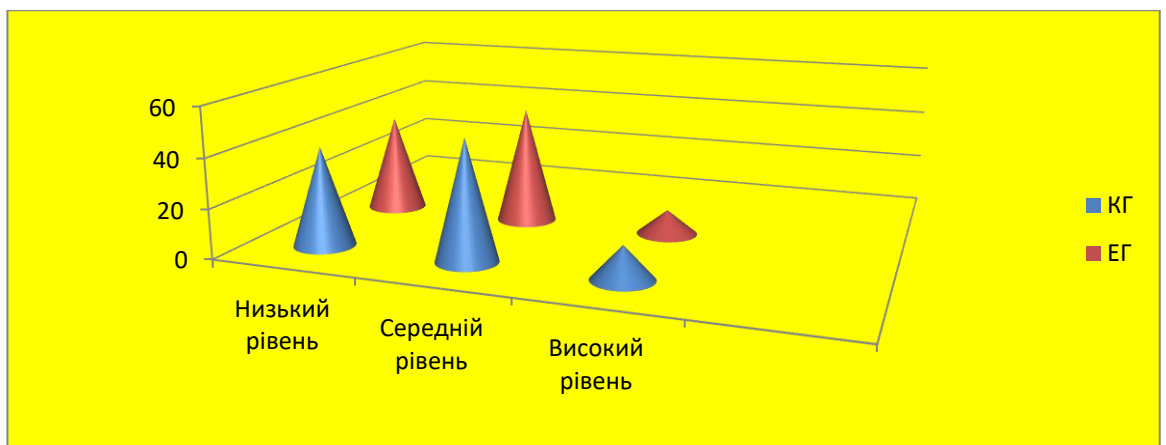


Рис. 3.1. Результати стану сформованості рівнів евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів на констатувальному етапі дослідження

Отримані результати констатувального експерименту зафіксували істотну перевагу середнього та низького рівня сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, що зумовило нагальність подальшої організації дослідно-експериментальної роботи з розробки, впровадження та апробації експериментальної методики.

3.2. Поетапна методика формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в педагогічних університетах та її експериментальна перевірка

Теоретично-методичні основи дослідження та результати констатувального діагностування сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів зумовили розробку експериментальної методики формування означеного феномена відповідно представлений у другому розділі дисертаційного дослідження методичній моделі формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Авторська поетапна методика була апробована в процесі формувального експерименту з магістрантами I-II курсів, які навчалися за магістерською освітньою-професійною програмою «Музичне мистецтво. Диригування» за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» в галузі знань 02 «Культура і мистецтво» на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені М. П. Драгоманова, в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка, Експериментальною роботою було охоплено 78 респондентів (експериментальна група (ЕГ) – 38 українських і китайських магістрантів, контрольна група (КГ) – 40 магістрантів з України та Китаю), які навчаються в педагогічних університетах з метою отримати кваліфікацію «Магістр музичного мистецтва»; 2453.2 «Керівник хорового колективу», 2310.2 «Викладач диригентсько-хорових дисциплін закладу вищої освіти».

Формувальний експеримент відбувався в реальних умовах освітнього процесу, відповідно реалій сьогодення в аудиторному, оф-лайн, он-лайн, концертно-конкурсному та фестивальному форматах і тривав упродовж I-IV навчальних семестрів. Акцентовано-посилена, цілеспрямована педагогічна робота проводилася з експериментальною групою у чіткій узгодженості

етапів впровадження розробленої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Паралельно фіксувалися досягнення представників контрольної групи магістрантів, які навчалася за навчальними планами професійної підготовки. На кожному етапі формувальної роботи здійснювалися контрольні зрізи в обох групах та порівнювалися експериментальні дані.

Експериментальна методика формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування ґрунтувалася на ідеях наукових підходів холистичного, системно-ситуаційного, семіотичного, інформаційного, креативного, рефлексивно-діяльнісного, які розглядалися в евристично-самореалізаційному контексті. Це означало врахування евристичного вектору підготовки магістрантів з хорового диригування, їх орієнтацію на зняття неузгодженостей у диригентсько-хоровій діяльності, спрямування на пошук і виявлення варіантів розв'язання суперечностей, активацію пізнавально-інтелектуальних потенцій магістрантів з метою інтегрування власного досвіду, знаннєвого ресурсу, чуттєво-емоційної та інтуїтивної сфери на створення нового, власного шляху, власної дії, власного почерку та стилю майбутньої професійної діяльності.

Поетапна методика передбачала формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування в контексті їх професійної підготовки до майбутньої діяльності викладачів диригентсько-хорових дисциплін закладів вищої освіти з позиції становлення інтелектуальних новоутворень, конструювання нових систем зв'язку з суб'єктами та об'єктами навчального диригентсько-хорового процесу, відкриття нових форм саморегуляції. Активізацію евристично-інтелектуальних структур магістрантів мав забезпечувати інтегрований комплекс музичного мистецтва та інтелектуальних процедур циклічного кшталту у взаємозв'язку знаннєво-логічних і інтуїтивно-практичних компонентів евристичного пошуку.

Під час проведення експерименту педагогічна робота з формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування здійснювалась з орієнтацією на такі принципи:

- принцип універсализації знань (можливість встановлювати знання у логіку з багатьма ланцюгами ситуації, побудова багатомірної матриці взаємовідносин знань у диригентсько-хоровій підготовці);

- принцип самостійності (домінування практичного фактору і досвіду виконавської практики для розв'язання протиріч і вимог навчальних ситуацій, генерування оригінальних рішень);

- принцип трансдисциплінарності (комплексне врахування знанневого кейсу магістрантів з міждисциплінарних і професійно-підготовчих циклів, їх інтеграція і взаємодоповнення);

- кайдзен-принципи (розуміння можливостей шляхів перетворення складних навчальних ситуацій на низку нескладних, досяжних кроків);

- принцип персоналізації (усвідомлення магістрантами значущості власної індивідуальності, результатом чого є активна мисленнева діяльність, спрямована на екстраполяцію своєї індивідуальності в продукти евристичного мислення);

- принцип діалогізації (організація навчального процесу на діалогічних моделях спілкування з суб'єктами та об'єктами навчального процесу з метою поштовху до евристичного пошуку оригінальних індикаторів нового знання);

- принцип інтерпретації (конструювання власної творчої концепції навчальної диригентсько-хорової ситуації, оригінальне тлумачення творів диригентсько-хорового мистецтва).

У розробленій експериментальній методиці формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів передбачено використання обґрунтованих педагогічних умов:

- активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу (забезпечується положеннями евристичного діалогу, які спрямують педагогічну дію на оптимізацію

мисленневих операцій магістрантів, з метою до отримання особистісно-ціннісних продуктів мислетворення завдяки навідним запитанням і евристичним прийомам);

- здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією (коригування мисленнєвої дії магістрантів у потрібному для вирішення завдання напрямку з метою сприяння засвоєнню ними евристичних прийомів вирішення нестандартних завдань);

- системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів (сприяння трансляції ідей магістрантів, отриманих логічним і інтуїтивним шляхом з метою продукування об'ємної інформації, в яку вкладені довід, нові аспекти ситуації, напрями та можливості її розвитку);

- орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності (організація евристичного мислення магістрантів у руслі вар'ювання рівня складності, проблемності, різноманітності етапів виконання евристичних мисленневих операцій).

Відповідно розробленої поетапної методики, формувальний експеримент проводився в чотири етапи (адаптивно-стимулюючий, аналітично-конструктивний, пошуково-інтерпретаційний, процесуально-творчий), які в комплексі забезпечували досягнення мети педагогічної роботи, спрямованої на виконання наукового завдання формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Адаптивно-стимулюючий – перший етап формувального експерименту був зосереджений на формуванні стабільного інтересу магістрантів до оволодіння прийомами евристичного мислення, розвиненні особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом. Провідною педагогічною умовою на цьому етапі була активізація

дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу. Метою першого етапу було визначено мотиваційне спрямування магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання.

Педагогічна робота на даному етапі зосередилася на ознайомленні учасників експериментальної групи (ЕГ) з можливостями евристичного мислення з позиції вибору продуктивних засобів і прийомів, а саме: спрямованих на вирішення незйомих дотепер проблемних ситуацій диригентсько-хорової підготовки; пошуку і самостійного отримання способу навчальної дії; активізацію творчо-інтелектуального потенціалу, досвіду, фахового тезаурусу для знаходження власного, оригінального, неповторного шляху вирішення навчальних завдань; розвиток евристичного способу мислення, відточування власної індивідуальності завдяки продукуванню і втіленню різноманіття ідей ефективної реконструкції навчального диригентсько-хорового процесу.

Для адаптації магістрантів до нових обривів осмислення диригентсько-хорової діяльності на була проведена *евристична бесіда* під час якої з'ясовувалися магістрантами професійні якості хорового диригента, а саме: спеціальні знання; вміння аналізувати інформаційні фактури навчального процесу; прогнозувати результативність і часові обмеження; налагоджувати комунікацію; виявляти проблемні вузли; грамотно і образно доносити власну точку зору; шукати шляхи покращень і конструювати образ продуктивного рішення; аргументувати, вільно вести діалог, бути цікавим співрозмовником з широким світоглядом, креативом, творчим потенціалом. За результатами евристичної бесіди досліджувані виявили обізнаність з вимогами та позитивно відмітили широкі можливості евристичного мислення для самостановлення і самореалізації в обраній професії.

Перший етап формувального експерименту був спрямований на формування стабільного інтересу магістрантів до оволодіння прийомами евристичного мислення. До респондентів у формі *співбесіди* було донесено

готову ідею евристичного мислення – зі знаннями необхідно працювати, вміло і доречно застосовувати, перетворювати, розширювати і доповнювати. Впродовж співбесіди учасники ЕГ з'ясували, що не тільки творчі якості та потенціал є вирішальним у професії викладача диригентсько-хорових дисциплін. Досліджувані зрозуміли та висловили впевненість у необхідності наявності інтелектуальних умінь для осмислення навчального матеріалу, виділення головного, аналізу та синтезу, абстрагування та конкретизації, класифікації, узагальнення, систематизації, прийому-обробки-трансляції нової інформації, аргументації, пошуку нових оригінальних рішень-ідей, впровадження продуктивних рішень у хід навчального процесу.

Таким чином, був створений плацдарм для введення прийомів евристичного мислення у зміст експериментальних завдань. Кожен евристичний прийом був опрацьований досліджуваними у ландшафті уявних проблемно-ситуативних завдань професійної диригентсько-хорової підготовки з модифікованою методикою «Евристичні прийоми вирішення творчих завдань» (І.Топчієва) [19]. Свідомому опрацюванню магістрантами ЕГ інтелектуальної дії в рамках прийомів евристичного мислення передував *інструктаж* для дослідження евристичних якостей диригентсько-хорової інформації, а саме: мислення в рамках приписів; порада інтелектуальної поведінки; спонукальний характер до мисленнєвої дії; система правил і етапів вирішення проблемного завдання.

Педагогічна робота з оволодіння магістрантами з хорового диригування евристичних прийомів мислення відбувалася у груповій формі почергово. Спочатку була обрана проблемна ситуація, яка мала місце під час проведення «Хорового класу» та детально опрацьовувалася вголос інформація необхідна для позитивного її вирішення. Таким чином поетапно були опрацьовані і взяті до професійного кейсу досліджуваними наступні *загальні* («аналіз», «подрібнення», «конкретизація», «вживлення», «екстраполяція», «порівняння», «гноно», «аналогія», «гіпербола», «трансляція», «синтез», «рекурсія», «емпатія», «гіпотеза», «інверсія»,

«варіація», «інтерпретація», «імпровізація», «гнучкість») та *специфічні прийоми евристичного мислення* («підведення під поняття», «узагальнення мети», «виведення наслідків»). Опрацювання наведених евристичних прийомів дозволило підвести магістрантів до розуміння примітивної, початкової схеми евристичного мислення, а саме оперуванню поодинокими або комбінованими елементарними прийомами евристичного мислення.

За результатами проведеної роботи була реалізована стратегія активної евристичної мисленнєвої дії магістрантів завдяки комплексу евристичних завдань завдяки чому була зафіксовано інтерес до оволодіння прийомами евристичного мислення.

Для з'ясування особистої зацікавленості магістрантів експериментальної групи в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом було здійснено *оглядовий тур* мистецьких платформ диригентсько-хорової діяльності. В форматах оф-лайн і он-лайн трансляцій досліджувані мали змогу долучитися перегляду мистецьких продуктів. Такими платформами стали: «Благодійний вечір колядок» (молодіжний хор під керівництвом Ренати та Рафаїла Гасанових); «Україна – народам світу» (творчий проект Чернівецької філармонії імені Д.Гнатюка); «Україна – Франції» (концерт Д.Воронова У Парижі); «Українські пісенспіви в Празі» (хор під керівництвом Ж.Гончаренко); Міжнародний фестиваль-конкурс мистецтв і талантів «Я супер-зірка» (виступ магістрантів-диригентів Сюе Юйвей, Чжао Юй); концерт-реквієм «Чорнобиль – молодь буде пам'ятати» (щорічна презентація факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського); «Concert pour l'Ukraine» (Париж, збірний хор під керівництвом А.Литвак) та інші. Впродовж *активних дебатів і обговорень* якісних мистецьких показників запропонованих концертних програм учасники ЕГ демонстрували високий інтелектуальний рівень не тільки в оцінюванні мистецьких продуктів, але й виявляли свідоме застосування евристичних прийомів мислення та активну спрямованість до їх використання під час диригентсько-хорової підготовки. Центром евристичного мислення у цьому вузлі

експерименту були дослідження магістрантами сили емоційного відчуття-переживання художніх образів, глибини розкриття образів хорових творів; фіксація поточної інформації, її ознак і проявів; набуття досвіду евристичного діалогу і самодіалогу з метою пошуку еквівалентних індексів у власній знаннєвій базі та почуттєво-емоційній сфері.

З метою набуття магістрантами особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом у зміст експериментальних завдань був уведений *тренінг «Евристичне мислення в диригентсько-хоровій діяльності»* (авторська розробка). Впродовж проходження якого досліджувани опрацьовували конкретний методичний матеріал з позиції поетапних настанов, а саме: евристичне мислення сприяє отриманню більш оригінальних, самостійних ідей; евристичне мислення оперує знаннями і фаховим тезаурусом і потребує інтелектуальної активності для пояснення встановлених проблем і ризиків; евристичне мислення уможливорює дослідження невідомого й отримання невідомого завдяки формулюванню гіпотез; евристичне мислення вимагає актуалізації творчого потенціалу для пошуку та відкриття нового.

Для чіткого усвідомлення досліджуваними практичної значущості евристичного мислення в диригентсько-хоровій діяльності на фінальному етапі тренінгу було проведено *експрес-мітинг* у форматі запитання-відповідь. Наведемо деякі з них: якими прийомами евристичного мислення повинен володіти викладач диригентсько-хорових дисциплін? яким чином евристичне мислення може допомогти досягти акме-висот професійного зростання? чи можна за допомогою евристичного мислення конструювати шляхи самореалізації у професії? чи сприяє евристичне мислення проектуванню власних способів самовираження? чи вірно, що евристичне мислення базується на механізмах рефлексії? завдяки евристичному мисленню уможливується встановлення проблемності диригентсько-хорової діяльності, неприйнятності стандартного підходу до її вирішення.

Також, було зважено за потрібне, введення в експеримент модифікованої *методики «Навчання мисленню»* (Е. де Боно) [26]. Поетапні настанови для учасників ЕГ спрямовували їх набуття навичок поетапного евристичного мислення на матеріалі обраних і озвучених проблемних ситуацій. Хід педагогічної роботи зосереджувався на наступному: I етап – збір фактів, даних, зосередженість для отримання необхідної інформації; II етап – зосередження емоціях щодо проблемного завдання, прислуховування до власних відчуттів, інтуїції; нічого не доводимо, шукаємо місточки між інформацією; III етап – дослідження переваг, позитиву з позиції користі подальших евристично-мисленнєвих дій; IV етап – порівняння фактів, їх оцінка, перевірка, дослідження ризиків і небезпек, наслідків, можливих труднощів, пошук недоліків, з'ясування негативних характеристик; V етап – генерування й аналіз альтернативних ідей, пошук нових ідей; VI етап – систематизація думок і ідей на проблему, конструювання цілісної моделі евристичних ідей, само оцінювання вірності напрямів евристичного пошуку.

Завдяки активній педагогічній роботі у напрямку створення продуктивного інтелектуального простору виявилися доречними *евристичні запитання*, що сприяли стимулюванню проявів евристичного мислення, а також, зверненню до власної почуттєво-інтуїтивної сфери, орієнтації у невідомій ситуації, генеруванню нових ідей щодо виконавсько-технічного узгодження проблем диригентсько-хорової підготовки.

У процесі самостійного здійснення мисленнєвих операцій за евристичним типом магістранти ознайомилися з евристичними можливостями впорядкування навчального мистецького процесу. Під час експериментальної роботи визначалася важливість евристичного мислення для розробки власних шляхів постановки диригентського апарату (м'язової свободи, пластичності диригентських рухів, кисті, поетапності вивчення диригентських схем, різновидів і специфіки показів ауфтактів, складних елементів диригентської техніки, визначення ролі спеціальних вправ для розв'язання технічних завдань, особливостей роботи з метрономом і

камертоном тощо). При цьому важливого значення набула психолого-педагогічна підтримка та створення ситуацій успіху. Проведена робота значно активізувала мотиваційну спрямованість магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання та розширила уявлення щодо можливостей евристичного мислення в упорядкуванні навчального диригентсько-хорового процесу.

Наприкінці першого етапу формуального експерименту було проведено контрольний діагностичний зріз в експериментальній та контрольній групах з метою визначення динаміки формування мотиваційно-потребового компонента досліджуваного феномена за показниками критерію міри мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання. Для цього використовувався розроблений діагностичний інструментарій (див. Додаток 1.1 – Додаток 1.3) та експертний бланк оцінювання (див. Додаток 1.4), а також спостереження, евристичні бесіди, аналітичні ревізії експертів, евристичні інтерв'ю. Результати діагностування рівнів сформованості евристичного мислення магістрантів КГ та ЕГ груп після першого адаптивно-стимулюючого етапу експерименту представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості мотиваційно-потребового компонента евристичного мислення магістрантів експериментальних і контрольних груп за результатами I етапу формуального експерименту

Критерій Міра мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання	Мотиваційно-потребовий компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	19,6%	34%	50%	55,4%	30,4%	10,6%
II показник	20,3%	41,5	40%	46%	39,7,%	12,5%
Середньозважене значення	19,95%	37,75%	45%	50,7%	35,05%	11,55%

Другий етап формувального експерименту – *аналітично-конструктивний* було спрямовано на формування в досліджуваних знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення та здатності транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації. Ефективне здійснення педагогічної роботи забезпечувалося педагогічною умовою здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією. Метою другого етапу було визначено розвинення в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань.

На цьому етапі відбувалося осмислення магістрантами проблемності як базової риси евристичного мислення, яка спрямовує мисленнєві процесі на нівелювання або зняття проблем і протиріч диригентсько-хорової діяльності. Для чого в експеримент був введений *метод усвідомленого розуміння*. Маючи за мету сформувавши в учасників ЕГ початкову схему евристичного мислення, педагогічна робота спрямовувалася на активацію мисленнєвої дії для чіткого усвідомлення і розуміння конкретно-наданих проблемних ситуацій завдяки навідним запитанням що відомо, що дано, які умови, чи є можливість задовольнити умови, чи достатньо умов для з'ясування причин проблеми, чи занадто, чи є протиріччя.

Для формування у досліджуваних експериментальної групи знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення був проведений *тренінг «Новий шлях до творчості»* (авторська розробка). У вступному слові до магістрів ЕГ було розкрито необхідність накопичення знань, фактів, передумов та майстерності завдяки яким здійснюється інтелектуально-евристична підготовка особистості до творчості. Також, було акцентовано увагу на тому, що бажання створення нового з'являється під час виявлення проблемної ситуації, а стимулами її усунення є невдоволення

існуючим станом і евристична установка на оригінальне розв'язання завдання.

Проведення тренінгу в інтерактивному форматі дозволило донести до магістрантів основну ідею, а саме, що продуктивність вирішення диригентсько-хорових завдань знаходиться у прямій залежності від кейсу знань, фахового досвіду та рівнем оволодіння основними прийомами, способами та алгоритмами евристичного мислення, що є першою передумовою самостійно-творчої дії. Під час в інтерактивної роботи було розв'язано одне з головних завдань тренінгу, а саме подолано магістрантами відчуття побоювання перед масштабами пізнання проблем диригентсько-хорової підготовки а, також, лячності перед евристичним вирішенням проблемних завдань.

Впродовж тренінгу були застосовані спеціальні вправи для оволодіння респондентами правилами евристичного мислення, а саме правил переваг, що мають на увазі:

- найлегше краще ніж більш складне;
- більш знайоме краще ніж незнайоме;
- об'єкт, який більш дотичний до предмета розгляду краще ніж об'єкт з малою кількістю точок дотику;
- ціле краще частини цілого.

Також значної уваги було приділено вправам з евристичного дослідження проблемних ситуацій. Досліджувані в рамках конкретної проблеми диригентсько-хорової підготовки освоювали такі евристичні правила їх узгодження:

- домінівні компоненти превалюють над частками проблемного завдання;
- інформація близька про проблеми більш дотична ніж віддалена;
- сканування власної систем знань та систематизація дотичної інформації;
- фіксація образу проблемного завдання;

- конкретизація незрозумілого, виділення зони зрозумілого;
- категоріальне опрацювання проблемної ситуації;
- позиційне опрацювання дотичних характеристик узгодження.

За результатами тренінгу в формі експрес-інтерв'ю магістранти виявили достатню обізнаність в універсальних правилах евристичного мислення, а, також, усвідомленість у продуктивності способів перенесення варіантів вирішення з одного типу проблемності на іншій; розуміння умов та аналізу проблемної ситуації; моделювання структур взаємозв'язків різних властивостей ситуації; постійний аналіз власної дії; зміни інтелектуальних підходів до генерування шляхів проблемних ситуацій.

Виключно ефективним для формування в магістрантів знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення виявився модифікований *метод аналізу конкретних ситуацій, кейс-метод (case-study)*. Запропоновані досліджуваним кейси розбиралися з позиції обговорення, аналізу, генерування ідей, конструювання шляхів, добору альтернатив, партнерської толерантності щодо оцінювання і врахування альтернативної позиції.

Виконання поставлених кейс-завдань формувало у досліджуваних активну евристично-мисленнєву позицію щодо досягнення суті диригентсько-хорового твору; поглиблення уявлень про його художньо-психологічну фабулу; чіткого розуміння всіх етапів роботи над хоровою партитурою від становлення виконавського задуму до концертної презентації твору; передбачення тих труднощів, які виникнуть в роботі з хором; можливості евристично таврувати шляхи їх подолання; наданні влучно-струнких коментарів у ході навчально-репетиційної роботи з хором або в класі з хорового диригування.

Варто наголосити на евристичному векторі виконання магістрантами кейс-завдань, оскільки на початку було поставлено завдання щодо пошуку необхідної інформації нестандартним шляхом у діалогічному форматі, наскрізному аналізі відомих і нових даних та ідей, переваг прийнятих

прохідних і вирішальних рішень для напрацювання власних схем евристичного мислення у ситуаціях невизначеності і проблемності диригентсько-хорової діяльності.

З метою візуалізації схем евристичного мислення, а також, конспектування основних прийомів, способів та алгоритмів евристичного мислення було введено в експеримент модифікований *метод портфоліо*. Магістрантам експериментальної групи було запропоновано вести нотатки «Еврика» в які пропонувалося заносити нові знання, отримані під час проходження експерименту, вносити інформацію про спостереження за інтелектуальним розвитком себе як майбутнього викладача диригентсько-хорових дисциплін, занотовувати особисті дані про якісні зміни в формуванні евристичного мислення.

Під час експериментальної роботи на цьому етапі були взяті до уваги та використані ідеї Р.Харріса та Ф.Санборн про реалізацію технік комунікації з когнітивно-психологічної точки зору та особливостей масових комунікацій з позиції пливу інформаційно-комунікативних технік на особистість [29].

Для формування здатності магістрантів з хорового диригування транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації у змісті експериментальних завдань був застосований авторський *метод «обмін інформацією»*. Зважаючи на обізнаність магістрантів ЕГ зі специфікою евристичного мислення як комунікації із собою, своєю знанневою базою, власним тезаурусом, індивідуальними ціннісними еталонами диригентсько-хорової діяльності ми розуміли необхідність формування в досліджуваних більш складних схем евристичного мислення для конструювання моделей комунікації з учасниками навчального мистецького процесу. Тому педагогічна робота спрямовувалася на груповий формат передачі інформаційного матеріалу, наближений до умов практичної навчальної діяльності, творчого спілкування, інтеграції інформування та співтворчості, активізації діалогічних взаємовідносин. Оптимальність результатів впровадження цього

методу забезпечувалась на заняттях з «Хорового диригування» та «Хорового класу» шляхом збирання та аналізу доступної інформації, визначалися та локалізувалися інформаційні об'єкти, здійснювався обмін інформацією щодо формулювання, виявлення необхідних даних, способів і форм подачі, інформації, наповнення її вагомими знаннями даними. Також опрацьовувалися ризики і перешкоди на шляху обміну інформації, її впорядкування, конкретизувалися зовнішні та внутрішні фактори прийнятної комунікації всередині навчального диригентсько-хорового процесу.

Проведена попередня робота уможливила включення в експеримент модифікованого *методу «просторовий аналіз»*. Для цього, за згоди всіх учасників, було проведено відео-зйомку фрагменту репетиційної роботи з навчальним хором «Дзвін» факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського (керівник професор Савчук Г.М.) магістрантки II курсу Катерини Т. До робочого хорового репертуару увійшли хорові твори таких авторів: О.Токар «Небо і земля», В.Якимець «Пречиста Діва». Завдяки чому на предметному матеріалі були опрацьовані евристичні мисленнєві операції, спрямовані на ґрунтовний аналіз роботи магістрантки з хором з точки зору адекватності системи жестів у трансляції експресивної інформації, демонстрації комунікації з колективом як обміну творчою інформацією на принципах зворотнього зв'язку, впливу на колектив, контролю та корекції власних дій. Центральною ланкою просторового аналізу постало завдання влучності трансляції отриманої інформації навчальному хоровому колективу та виявлення шляхів прийняття рішення магістрантом в умовах тупикових комунікативних ситуацій. Ця робота була проведена за допомогою опрацьованих евристичних настанов, а саме: модифікувати, посилити, послабити; замінити, обернути, об'єднати, навести аналогію, об'єднання елементів наявної ситуації у схему взаємовпливів з подальшим вибором і трансляцією прийнятого рішення. Предметна евристична діяльність магістрантів ситуацій змінила їх погляд на продуктивні можливості евристичного мислення у диригентсько-хоровій діяльності.

Також в експериментальній роботі активно використовувався *метод евристичного діалогу*, активного впровадження на семінарських заняттях з «Методики викладання дисциплін кваліфікації» та обговорень результатів «Виконавської практики». Настанови для магістрантів були з позиції з'ясування проблемності та оптимальності, подрібнення інформації, навідних запитань, кожне нове з яких формувало стратегію, модель розв'язання завдання. Педагогічна робота спрямовувалася на стимулювання мислення магістрантів, наведення на ідею вирішення, надання мінімальної інформації, застосовування логічної послідовності запитань, стимулювання творчої-аналітичної та асоціативно-образної сфери, виокремлення зерна проблеми, етапів вирішення. Магістранти відповідно виконували наступні завдання: фіксувати та систематизувати запитання; ставити собі запитання, які розкривають загальну концепцію творчого завдання; позиціонують творче завдання з інших кутів зору, дозволяючи переосмислити його; передбачають застосування попереднього досвіду і комплексу засвоєних фахових знань і навичок: розподіляють завдання на елементи; застосовують самоконтроль у процесі самостійного пошуку нового.

Для творчого ставлення досліджуваних ЕГ до відбору навчального матеріалу, уміння серед численних нових явищ виявити та включити до роздумів найбільш суттєве, проблемно-важливе, а також, для стимулювання їх до осмисленої роботи з інформацією були застосовані групи складних запитань на кшталт: якщо то, як якщо, чим якщо, завдяки чому, як це вплине, що дозволило сформуванню у респондентів модель самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією та уможливити здатність транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації.

Проведений контрольний зріз за діагностувальним інструментарієм (див. Додаток 2.1 – Додаток 2.3) та опрацьовані результати експертної оцінки (див. Додаток 2.4) уможливили отримання даних щодо формування когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення

магістрантів з хорового диригування за критерієм розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань в контрольній та експериментальній групах. Дані статистичної обробки результатів представлено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні сформованості когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення магістрантів експериментальних і контрольних груп за результатами II етапу формувального експерименту

Критерій Ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько- хорових завдань	Когнітивно-комунікативний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	24,6%	33%	45,1%	47,6%	30,3%	19,4%
II показник	22,3%	35,9%	46,6%	42,4%	31,1%	21,7%
Середнє арифметичне	23,45%	34,45%	45,85%	45%	30,7%	20,55%

Третій етап формувального експерименту – *пошуково-інтерпретаційний* забезпечував формування креативно-рефлексивного компонента евристичного мислення, що спрямувало педагогічну роботу на розвиток здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій. Продуктивність перебігу педагогічної роботи забезпечувалося педагогічною умовою системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів. Метою третього етапу було визначено розвиток у магістрантів прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення, здійснювати рефлексію евристично-мисленнєвих актів.

Для формування в магістрантів ЕГ прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення, акцент у педагогічній роботі було зроблено

на впровадження модифікованої методики «Метафоричне мислення» В.Гордона [28] основною ідеєю якої є розвиток інтуїції як сентенції «душі та енергії життя» [28, с. 17]. Специфіка даної методики дозволила магістрантам ЕГ створювати зв'язки між частково дотичними ідеями і образами. Під час обговорення їх подібностей та відмінностей на прикладах репетиційних ситуацій досліджувані мали змогу підійти до більш повного розуміння сутності диригентсько-хорових явищ. Впродовж впровадження цієї методики магістранти засвідчилися в тому, що евристичне мислення завдяки конструюванню метафорично-образного ряду, спонукає до дослідження зв'язків між частково дотичними ідеями і образами та сприяє гнучкості мисленнєвого потоку, забезпечуючи інтуїтивні стрибки над інформаційними прогалинами.

Застосування модифікованої методики «Підйом на вершину» М.Міллера [31] дозволило підвести магістрантів ЕГ до розуміння інтуїції як здібності, яку теж можливо розвивати. Магістрантам було запропоновано уявити собі підйом на вершину диригентсько-хорової діяльності як символу професійного розвитку. Магістранти уявляли себе на місці корифеїв диригентсько-хорової мистецтва в ситуаціях вибору та озвучували власні думки та емоції, використовуючи для цього довільний ряд уявних образів як індикаторів продуктивного евристичного мислення.

Фабула виконання експериментальних завдань досліджуваними ЕГ також передбачало введення в експеримент функціонально-цільового та асоціативно-образного аналізу як основних елементів евристичного мислення; спрямування логіки мисленнєвих напрямків респондентів на креативний стиль реалізації магістерських програм з диригування; пошук родзинок художнього образу для центрації евристичного мислення у креативному полі диригентсько-хорових прийомів і технік; поглиблення процесів самодослідження завдяки аналогіям, асоціаціям, емпатії, інтуїції; спрямування респондентів до емоційної гнучкості, варіативності напрямків евристичного мислення для продукування гіпотез, варіантів, ідей, образів

ефектної і переконливої презентації власного навчально-мистецького продукту.

До магістрантів ЕГ був донесений тезис І.Муравйової, А.Целікової [10] про те, що креативна налагодженість надає можливість кожному учаснику на кожному етапі освітнього рівня розвивати творчий потенціал, сприяє формуванню потреби в творчому саморозвитку, спонукає до пошуку інноваційних підходів до діяльності та самостійного оволодіння професійною майстерністю [10, с. 138]. Завдяки *методу «базових понять»* було запропоновано здійснити евристичний пошук характеристик для визначення таких понять: креатив, креативність, креативна особистість, творча особистість. Для полегшення завдання педагогічна відбувалася завдяки навідним запитанням. У результаті магістранти ЕГ самостійно дійшли висновку про, що креативність є синонімом евристики, оскільки креативна особистість, схильна до нестандартних способів вирішення задач, емоційного піднесення, захопленості, вибіркової спостережливості, здатна до оригінальних дій, відкриття нового, створення неповторних продуктів власної діяльності.

Експериментальним матеріалом слугував хоролий репертуар над яким магістранти працювали з метою виявити максимальну креативність для того, щоб показати оригінальних продукт диригування хороших творів на державному кваліфікаційному іспиті. В педагогічну роботу були введені наступні хоріві твори: В.А.Моцарт Меса С-dur, # 5 «Domine», В.А.Моцарт Меса С-dur, # 6 «Oui tollis», В.Шаповаленко сл. О.Олеся «Веснянка», у.н.п. в обр. М.Леонтовича «Ішов козак», Й.Кишакевич в обр. М.Долинського «Спи Ісусе», Domine», М.Гайворонський «Йде українське військо», С.Нкбаяр «Щасливий Надам», Б.Фільц «Вітре буйний», Б.Бріттен «Різдвяні гімни».

З метою розвитку евристичного мислення респондентів у руслі пошуку відповідних властивостей і якостей художнього образу хороших творів і технічно-мануальних засобів їх утілення на репертуарному матеріалі було застосовано *модифікований метод асоціацій*. Під час осмислення якості

диригентського жесту до кожного твору досліджувані ЕГ з'ясували, що жест диригента є інформацією, що передається мовою диригентських жестів, може носити різний за цілеспрямованістю код, внаслідок чого диригентська мова жестів диригента може виразити, зобразити та умовно показати певні якості хорового звучання. Для створення уявлення про художньо-образний зміст хорових творів і продукування асоціативних ланок магістранти виконували наступні завдання: застосувати евристичний прийом «імпровізація», здійснювати пошук образу хорового твору; уважно прислухатися до своїх відчуттів, фіксувати асоціації. У результаті інтелектуальні зусилля магістрантів виявилися продуктивними, що дозволило внести корективи в трактування, технічний показ хорових творів, що забезпечилося віднайденням взаємозв'язків (аналогій) між художнім образом хорового твору і віддаленими поняттями (асоціаціями) з попереднього творчого досвіду. Цікавий досвід евристичного мислення на цьому етапі магістранти ЕГ заносили в нотатник «Еврика».

Продуктивними на цьому етапі виявилися доречно застосовані вже відомі магістрантам ЕГ евристичні прийоми «імпровізація» (як стимул утворення асоціацій), «трансляція» (звернення до фантазії, уяви, попереднього досвіду, абстракції, інтуїції), «варіація» (активізація варіативно-ланцюгового пошуку асоціацій), «демонстрація асоціативних ланок», «фіксація доречних асоціацій», «систематизація», «класифікація».

Для активізації формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування також ефективними виявилися модифікований *метод образної цілісності* (спрямування до відтворення, сприйняття і розуміння хорового твору в цілісному баченні); модифікований *метод гіперболізації* (збільшення і зменшення, аналіз окремих частин хорової партитури чи якостей диригентського жесту); модифікований *метод аналогій* (аналогія причин і наслідків, інверсійна аналогія – пошук гіпотез, пряма аналогія, особистісна аналогія з власного досвіду; символічна аналогія – введення в евристичні розуми персонажів власної уяви та фантазії); у творче завдання фантастичних

персонажів); модифікований *метод емпатії* (активізація почуттєвої сфери, ототожнення з художнім образом, усвідомлення його філософії і розвитку).

Активно-продуктивного забарвлення в експериментальній роботі отримав модифікований *метод інтроспекції* (від лат. *introspecto* – дивлюся всередину) [21] за допомогою якого у магістрантів ЕГ вдалося сформувані індивідуальні лінії здійснення евристичного мислення в ключі спостереження, дослідження, класифікації власних почуттів і думок, а також, зосередити увагу респондентів на можливості досягти на шляху евристичного мисленнєвого пошуку інсайту, осяяння, пропозиції щодо наступного кроку, який буде зроблений на евристичному шляху пошуку.

Цілком доречним і ефективним у формуванні евристичного мислення магістрантів ЕГ виявився модифікований *метод синектики*. Зміст завдань з опорою на вищезазначену репертуарну базу забезпечив ідентифікацію евристичного мислення досліджуваних з продуктом диригентсько-хорової діяльності завдяки спрямуванню до власної інформаційної бази, фахового досвіду, зверненню до інтуїції, зосередженню уваги на збереженні цілісного художнього образу завдяки використанню вже знайомих респондентам евристичних прийомів узагальнення, генерування ідей, подрібнення, аналіз, синтез, систематизація для креативної центрації напрямків евристичного мислення магістрантів з хорового диригування.

У процесі розробки шляхів формування в експериментальній групі магістрантів спроможності до здійснення рефлексії евристично-мисленнєвих актів було взято до уваги ситуативний та надситуативний механізми евристичного мислення, що дозволяє повною мірою актуалізувати творчий потенціал магістрантів. Було, також, ураховано специфіку функціонування евристичних механізмів у надситуаційних умовах з опорою на мисленнєві конструкції і рефлексивні засоби. Доведення цих особливостей евристичного мислення до респондентів у *форматі евристичних запитань* дозволило їм зрозуміти обрії мислетворчості за рамками конкретної ситуації.

З метою формування спроможності до здійснення рефлексії евристично-мисленнєвих актів у експериментальну роботу був уведений модифікований *метод синергетичної альтернативи*. Педагогічна робота на конкретних творах з представленого вище хорового репертуару була зосереджена на опрацюванні механізмів дисоціації та асоціації у процесі подрібнення творчого завдання на елементи, дослідження їх якості для подальшого возз'єднання у необхідній комбінації з метою зняття неузгодженостей диригентсько-хорової діяльності. Упродовж застосування цього методу досліджувані ЕГ навчилися пошуку ефективного варіанту виходу з ситуації, який забезпечив усунення суперечностей і сприяв подоланню протиріч одне одним. Проведена робота дозволила успішно формувати евристичне мислення магістрантів завдяки прийомам надситуативного мислення.

Ефективним виявився, також, впроваджений модифікований *метод помилок* завдяки якому магістранти мали змогу розглядати помилку як джерело протиріч, винятків із правил, нових знань, які продукуються завдяки протиставленню реальності загальноприйнятим. Формування евристичного мислення у рамках цього методу виявилось дуже активним, оскільки респондентам було цікаво і близько розглядати власні, а особливо чужі помилки, з позиції зміни усталеного негативного ставлення до помилок, заміни на їх конструктивне використання, дослідження помилки з метою виправлення, з'ясування причин, способів її отримання. Завдяки цьому методу магістранти ЕГ знаходили взаємозв'язки помилки з еталоном, що сприяло розумінню ними відносності та варіативності кожної помилки.

Застосування *методу рефлексії* спрямовувало мислення магістрантів до комплексного усвідомлення диригентсько-хорової діяльності, до пошуку способів креативної самореалізації, шляхів вирішення черги завдань та отримання результатів, позначених власною індивідуальністю. Педагогічна робота зосередилася на формуванні евристичного мислення досліджуваних впродовж здійснення поточної рефлексії (активізація рефлексивної сфери,

концентрація уваги на основних елементах пройденого шляху, його напрямів, видів, етапів, проблем, протиріч, результатів тощо) та підсумкової рефлексії (чітке розуміння завершеного епізоду або періоду диригентсько-хорової діяльності). Завдяки застосовному методу уможливилось формування рефлексивно-оцінювального каркасу евристичного мислення магістрантів ЕГ, а саме адекватна відповідь на запитання: у чому я змінився, у чому зміни, чого досягнуто, що було найважче, як подолав, чому раніше не виходило, що навчався робити, що нового засвоїв тощо. Відверті записи вносилися в індивідуальні нотатки «Еврика».

Для активізації процесу формування спроможності магістрантів до рефлексії евристично-мисленнєвих актів в експериментальну методику був впроваджений модифікований *метод самооцінки*. Продуктивності цьому методу надали обговорення та самодослідження магістрантами результатів іспитів з хорового диригування, що сприяло формуванню свідомих евристично-мисленнєвих актів. Доречним доповненням стали нотатки «Еврика» в яких магістрантам було запропоновано евристично осмислити, систематизувати й узагальнити власні знання про себе з позиції виділення себе як корівника диригентсько-хорового процесу, дослідження власної активності та продуктивності, усвідомлення своїх професійних якостей чужим оком, систематизація реалізованих близьких і віддалених цілей у навчальній диригентсько-хоровій діяльності, констатація уявлень про як об'єкта спостереження, емоційно-чуттєве уявлення про себе. Таким чином було забезпечено формування евристичного мислення магістрантів ЕГ у рамках самосвідомості, самопізнання, самовідношення, відношення до колег до навчальній діяльності, очікування відносин до себе, комплексне оцінювання перебігу і результатів навчальної диригентсько-хорової діяльності.

Поглиблюючи педагогічну роботу ми ввели в експеримент модифікований *метод інтерпретації*. Метою його застосування було формування в магістрантів ЕГ евристичного оцінювання хорових творів

пошуку шляхів толерантного відношення до авторської концепції у процесі конструювання власної інтерпретації. Активізацію евристично-продуктивних актів досліджуваних забезпечували умови навчального процесу з хорового аранжування, хорового диригування, читання хорових партитур впродовж запропонованих умов опрацювання хорових мініатюр. Перед респондентами були поставлені зробити інтерпретацію творів (на вибір, кожен магістрант обрав твір за вподобаннями) і дотриматися конкретних вимог, саме: відкритість (пошук нового, незвичайного, незвичного), відмова від стереотипів; активність (пошук можливостей); комунікація (зв'язок з правилами хорового звучання та можливостями хорової реалізації); креативність (пошук нової фактури, нової гармонії, нового звучання); рефлексія (самооцінювання та самокорекції); інформативність (діалог як засіб діалогізації мистецького процесу під час пошуку шляхів утілення інтерпретації художнього образу хорового твору).

Переконливість якості представлених інтерпретацій уможливилась у процесі виконавської практики та методики роботи з хоровими колективами, що надало достатньо повне уявлення про стан сформованості евристичного мислення у магістрантів ЕГ. Доречність і глибину представлених інтерпретацій хорових мініатюр оцінювалися експертним журі – педагогами кафедр хорового диригування педагогічних університетів.

Цілеспрямоване формування евристичного мислення на третьому етапі формувального експерименту було також ефективним завдяки впровадженню таких модифікованих методів як: *метод фактів, метод гіпотез, метод Декарта, метод порівняння, метод інверсії, метод «якби», метод контролю.*

Результати третього етапу формувального експерименту визначалися за діагностувальним інструментарієм (див. Додаток 3.1 – Додаток 3.3) та опрацьованими результатами експертної оцінки (див. Додаток 3.4), що забезпечило достовірність отримання даних щодо формування креативно-рефлексивного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового

диригування за критерієм здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій у контрольній та експериментальній групах. Дані статистичної обробки результатів представлено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівні сформованості креативно-рефлексивного компонента евристичного мислення магістрантів експериментальних і контрольних груп за результатами III етапу формувального експерименту

Критерій Міра здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій	Креативно-рефлексивний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	8,7%	23,5%	48,9%	51,9%	42,4%	24,6%
II показник	7,3%	25,1%	50,9%	52,1%	41,8%	22,8%
Середньозважене значення	8%	24,3%	49,9%	52%	42,1%	23,7%

Четвертий, підсумковий, етап формувального експерименту – *процесуально-творчий* забезпечував формування операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення та був зорієнтований на розвиток умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці; свідоме впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації.

Провідною педагогічною умовою формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності. Це орієнтувало магістрантів на досягнення високого рівня евристично-інтелектуальної активності для дослідження і

вирішення ситуативних проблем, аналізу складу й структури диригентсько-хорової діяльності, відкриття нових, оригінальних способів вирішення завдань, помічених маркером «мій спосіб» з перспективою досягнення власного стилю професійної майстерності у майбутній діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін.

На цьому етапі визначною ідеєю здійснення експериментальних завдань постала позиція А.Авдієвського про те, що, «не всі керівники хорових колективів правильно розуміють, інтерпретують музичні твори» тому «недостатньо лише захоплюватися певним жанром, треба його осмислити, професійно підійти до справи» [7, с. 363].

З метою формування в магістрантів ЕГ свідомого впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження педагогічна робота здійснювалася в процесі підготовки магістрантів до виконавської практики. Для осмислення магістрантами повної фактури завдань, які постають в процесі репетиційної роботи з хоровим колективом в експеримент були введені відеозаписи репетиційної роботи з хоровими колективами корифеїв хорового виконавства (нажаль виключно аматорські зйомки, записані на відеокамеру і розіслані кожному учаснику ЕГ). Магістрантам було поставлено завдання з'ясувати особливості технології роботи з хором таких маестро як А.Авдієвський, Л.Байда, М.Гобдич, З.Корінець, П.Муравський, Є.Савчук. Також пропонувалося визначити долі творчості та інтелектуально-аналітичної роботи керівника на репетиціях хорових колективів. Свої спостереження магістранти заносили в нотатки «Еврика».

Майбутні викладачі диригентсько-хорових дисциплін самостійно досліджували різноманіття стилів керівництва творчим колективом, панелі постаючих у процесі репетиції завдань, особливості роботи з інформацією, індивідуальність прийомів мислення і творчо-діяльнісних підходів тощо. За результатами спостережень і фіксації вражень від майстер-класів, відео-записів, творчо-виконавського і репетиційно-технологічного спадку

видатних Українських хорових диригентів, викладеного на ютуб-платформах, було проведено *content analysis* (контент-аналіз) впродовж якого магістранти аналізували діяльність знаних майстрів хорової справи з позиції активно-дослідного спрямування інтелектуально-мисленнєвих процесів, миттєвого і творчо-професійного реагування на недоліки звукової інтонації, швидкості надання коментарів і інструкцій їх виправлення, акцент на деталізацію мистецької інформації, встановлення зв'язків між реальними явищами і творчо-технологічними можливостями колективу, оригінальність та інформаційна креативність наданих коментарів та настанов для виправлення проблемних місць.

Ми зважили за доречне продовжити дослідження вражень від відео репетицій маестро із застосуванням модифікованого *методу інтерпретації інформації*, що дозволило заглибити увагу магістрантів ЕГ на з'ясуванні особливостей прояву евристичного мислення у митців, зокрема спрямованість інтелектуальної дії на: порівняння характеристик виявлених недоліків у різних ситуаціях хорового звучання; порівняння характеристик звучання хору відповідно наданих настанов; порівняння різних засобів інформації; порівняння діяльності джерел інформації у динаміці; порівняння характеристик звучання з іншими частинами комунікаційного ланцюжка хорового звучання; порівняння характеристик звучання уявленнями майстрів про його еталон; наполеглива реалізація хором еталону звучання, який сформований і донесений до колективу керівником.

У своїх коментарях респонденти підтвердили активний прояв евристичного мислення у митців, а також іще раз упевнилися в тому, керівництво хоровим колективом потребує глибоких професійних знань, інтелекту, критичності, аналітично-оцінювального, творчо-евристичного, образно-асоціативного складу мислення. Для фінального опрацювання відео майстер-класів магістрантам ЕГ було запропоновано ще раз проаналізувати репетиції щодо дослідження маестро інформаційно-мистецького простору за модифікацією однієї з версій таксономії Б.Блума-Л.Андерсона [24]. План

таксономії і власні ремарки записувалися досліджуваними у нотатки «Еврика». Педагогічна робота спрямовувалася на визначення наступних параметрів інтелектуальної роботи митців, а саме: звернення до власного досвіду (вибір інформації з інтелектуального тезаурусу); розуміння-класифікація (створення проблемно-інформаційного поля, інтерпретація інформації, порівняння, конструювання, трансляція нової інформації); оперативне застосування (креатив на подача інформації, гнучке вольове втілення у звучанні); аналіз (подрібнення, опис, синтез інформації, співвідношення, диференціація); критична оцінка (генерування ідей, що базуються на стандартах хорového виконавства, діагностика, критика, корекція); творчість (визначення та доведення колективу до досягнення якісних параметрів нової структури хорového звучання). Дієвими впродовж цієї роботи виявились епізодично-ситуативно застосовані модифіковані *методи цілепокладання, планування, контролю, рефлексії*.

Наступним завданням педагогічної роботи була реалізація *програми «Культура евристичного мислення»*, яка передбачала розвиток у магістрантів з хорového диригування евристичної форми мислення, а також, оволодіння діяльними процедурами та операціями евристичного мислення. На відео-прикладних репетиційній роботі маестро-хоровиків перевірялася ефективність таких методик як: «Виокремлення суттєвих ознак виділених маестро об'єктів»; «Виведення слідств та підведення хору до їх розуміння»; «Евристичні операції з елементами інформації»; «Формулювання виважених висновків на основі судження та умовиводу»; «Систематизація та розподіл елементів інформації», «Інтенаційно-символічне та звукоутоворювальне моделювання» тощо. Ефективність експериментальної роботи на цій ділянці забезпечив модифікований *метод проблематизації*. Використання проблемності як способу розвитку евристичного мислення в респондентів ЕГ здійснювалося на основі трьох рівнів інтелектуальної дії в проблемних ситуаціях, а саме: досліджуваним невідомим є мета (предмет дії); засвоюване невідоме становить спосіб дії; 3) невідомим є нові умови дії. Під час

здійснення цих евристичних процедур у кожному конкретному випадку враховувався рівень інтелектуальних та евристичних можливостей досліджуваних.

Поступове і ґрунтовне виконання респондентами запропонованих завдань відкрило можливість до введення в експериментальну роботу *схеми евристичного мислення* (див. Додаток 4.5), що дозволило підняти рівень свідомого впорядкування магістрантами диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження. Магістранти заносили в нотатках «Евристика» схему і предметно опрацьовували етапи евристичного мислення на семінарських заняттях з дисципліни «Методика викладання диригентсько-хорових дисциплін» з проекцією на інформаційні блоки специфіки хорового диригування, хорового класу, хорового аранжування, хорознавства, читання хорових партитур.

Запропонована схема евристичного мислення надала ґрунтовності знань магістрантам про особливості евристичного мислення та основні етапи продуктивного перетворення навчальної мистецької інформації як послідовності операцій евристичного облаштування процесу вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу. Проведена робота, згідно реакції досліджуваних, відкрила перед ними можливості швидкої орієнтації, гнучкої реакції, нових шляхів реалізації, алгоритмів евристичного пошуку, креативного перетворення, ефективної результативності.

Для формування у магістранті ЕГ уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації у зміст експериментальної методики був введені модифіковані *методи переконструювання завдань*. Для самостійного опрацювання досліджуваним були запропоновані вибірккові проблемні ситуації, які виникли під час виконавської практики, які необхідно було опрацювати відповідно правил, прийомів, етапів евристичного мислення. Педагогічна підтримка виявлялася у наданні лаконічних рекомендацій завдяки яким респонденти варіативно досліджували проблемну ситуацію, розподіляли її на складові (нагальні та

другорядні), досліджували причини її виникнення, апробували можливості введення або виключення інших процесів у ситуацію, мислили від зворотнього, спрямовували мислення на зміну структур системи проблемної ситуації. Запропонована форма *ділової гри* сприяла практичному прояву евристичного мислення у нових проблемних ситуаціях завдяки аналізу, встановленню залежності між причинами проблеми, їх переконструюванню. Активного продовження у цьому процесі набули, також, модифікований *метод трансформації*, модифікований *метод гіперболізації*, впродовж застосування яких респонденти опрацьовували проблемні ситуації впродовж проходження виконавської практики з позиції збільшення-зменшення впливів у середині ситуації, окремих елементів проблеми, якісних проявів, що призвело до отримання магістрантами ЕГ нових характеристик ситуації і виявилось в генеруванні ідей подолання проблеми.

На цьому етапі експериментальної роботи впродовж виконання навчально-виконавських завдань з виконавської практики увагу було зосереджено на з'ясуванні досліджуваними завдань майбутнього викладача диригентсько-хорових дисциплін. Так, у процесі *творчих дебатів* було з'ясовано низку таких завдань як: організацію навчального диригентсько-хорового процесу; зміст і хід лекцій, семінарів хорових репетицій; визначення цілей і завдань спільної творчості; формування стратегії розвитку навчального колективу, прогнозування перспектив і стимулювання його зростання, вміння швидко і ефективно вирішувати актуальні на даний час питання функціонування навчального колективу; спрямовувати роботу до створення креативного навчально-мистецького середовища (Сюй Цін) [20].

Тому для подальшого формування в респондентів евристичного мислення був застосований модифікований *метод цілеутворення діяльності*. Матеріалом для його проведення послуговував хоровий твір «Лелеча доля» муз. І.Кириліної, сл.. В.Цілого, перекладення для хору А.Авдієвського. Кожному магістранту ЕГ було запропоновано занести в нотатки «Еврика» послідовність цілей і етапів роботи над партитурою з подальшим

обговоренням і виділенням найпродуктивнішого діяльнісного шляху. Респонденти опрацьовували хорові партитури на такими інструкціями: вибір цілей; класифікація цілей, оцінювання реальності їх досягнення; конструювання цілей за алгоритмом розкриття художнього образу, складання таксономії цілей технічно-виконавських завдань.

Ефективним доповненням педагогічної роботи виявилися застосовані в експерименті модифікований *метод планування* (письмово з позначенням етапів і видів діяльності; рефлексія планування та результатів), модифікований *метод аналіз умов і постановки творчого завдання* (аналіз даних, ідеалізація художнього образу і диригентсько-технічних можливостей, пошук додаткових даних, ви членування зайвих характеристик і умов), модифікований *метод створення освітніх програм* (аналіз змісту дисципліни, змістове бачення предмета, встановлення головних цілей і спрямованих дій, відбір досліджуваних питань і тем), модифікований *метод контролю евристичної діяльності* (оцінювання результату до еталонного звучання або заданого зразка).

Варто зауважити, що підбір експериментальних завдань підпорядковувався виключно з метою формування евристичного мислення магістрантів ЕГ для майбутнього ефективного виконання функцій викладача диригентсько-хорових дисциплін у просторі креативності, харизми, волі, творчості та новизни. З цією метою на фінальній стадії педагогічної роботи були опрацьовані досліджуваними стратегії евристичного мислення (*стратегії подолання перепон, стратегії аналізу протиріч, стратегії модифікації інформації, стратегії управління ризиками, стратегії генерування ідей, стратегії конструювання альтернатив, стратегії прийняття рішення*) з обов'язковою екстраполяцією на предметні навчальні ситуації впродовж диригентсько-хорової підготовки та виконавської практики. Напрацьовані стратегії евристичного мислення учасниками експериментальної групи було продемонстровано в процесі проходження виконавської практики та під час практичної роботи в хоровому класі.

Паралельно, для збільшення ефективності застосовувалися вже відомі евристичні прийоми, зокрема такі як: аналіз, рефлексія, співвіднесення, планування, суб'єктивний контроль, що уможливило активацію у магістрантів ЕГ механізмів самоактуалізації та самоефективності. Особистісний розвиток евристичного мислення досліджуваних як основне новоутворення забезпечувався завдяки колективному і самостійному оцінюванню якості мистецької продукції в процесі проходження виконавської практики та під час практичної роботи в хоровому класі за такими параметрами: кількість творчих елементів; рівень оригінальності елементів; відносна новизна диригентсько-хорової дії; відповідність інтонаційно-звукових віднайдень художньому образу хорового твору; розлогість евристичного пошуку; лаконічність трансляції інформації.

У ході експертного обговорення результатів формування умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці мистецьких було виявлено значне зростання показників критерію операційно-діяльнісного компонента.

Учасники експерименту в індивідуальних нотатках «Еврика» відмічали своє задоволення отриманими новими знаннями. Проведений у вільній формі заключний «круглий стіл» виявив думку магістрантів ЕГ щодо доцільності та ефективності витраченого часу і дозволив з'ясувати позицію респондентів відносно необхідності евристичного мислення як способу саморозвитку, самореалізації у процесі визначення творчих цілей і вибору способу дії для їх досягнення, самостійного варіативного пошуку шляхів досягнення поставленої мети, координації та корекції навчально-мистецького процесу, самостійного продукування нового свого у диригентсько-хоровій діяльності.

За допомогою експертного оцінювання, незалежних характеристик, аналізу результатів діяльності, самооцінювання, самозвітів та інших діагностичних методів було зафіксовано рівні сформованості операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Завдяки діагностувальному інструментарію (див. Додаток 4.1 – Додаток 4.3), опрацьованими результатами експертної оцінки (див. Додаток 4.4) та статистичною обробкою середньозважуваного значення були отримані дані про достовірність формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування на четвертому етапі дослідно-експериментальної роботи за критерієм ступеню розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці. Дані статистичної обробки результатів представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення магістрантів експериментальних і контрольних груп за результатами IV етапу формувального експерименту

Критерій Ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько- хоровій практиці	Операційно-діяльнісний компонент					
	Рівні					
	низький		середній		високий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник	21,9%	36,8%	35%	36,8%	43,1%	26,4%
II показник	20,4%	33,7%	37,6%	44,5%	42%	21,8%
Середньозважене значення	21,15%	35,25%	36,3%	40,65%	42,55%	24,1%

Перевірка ефективності представленої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів відбувалася шляхом зіставлення результатів експериментальної і контрольної груп на початку та наприкінці формувального експерименту методом математичного обчислення середнього арифметичного значення. Узагальнення статистичних даних кожного з етапів формувального експерименту дозволило виявити його фінальні результати.

Отже, завдяки порівняльному аналізу фінальних результатів констатувального та формувального експериментів і вихідних даних у

експериментальній (КГ) і контрольній (КГ) групах була зафіксована позитивна динаміку, дані про що представлені в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10.

Порівняння динаміки формування художньо-оцінювальних умінь майбутніх учителів музики в контрольних та експериментальних групах

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Початок експерименту %	Завершення експерименту %	Початок експерименту %	Завершення експерименту %
Високий	10%	37,6%	13,5%	20%
Динаміка	27,6%		6,5%	
Середній	47,75%	44,2%	48,75%	47,1%
Динаміка	3,55%		1,65%	
Низький	39,75%	18,2%	40,25%	32,9%
Динаміка	21,55%		7,35%	
Загальна динаміка	17,56%		5,1%	

Узагальнені статистичні дані щодо порівняння результатів сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування контрольної та експериментальної груп для наочності відображено гістограмою (див. рис.3.2.).

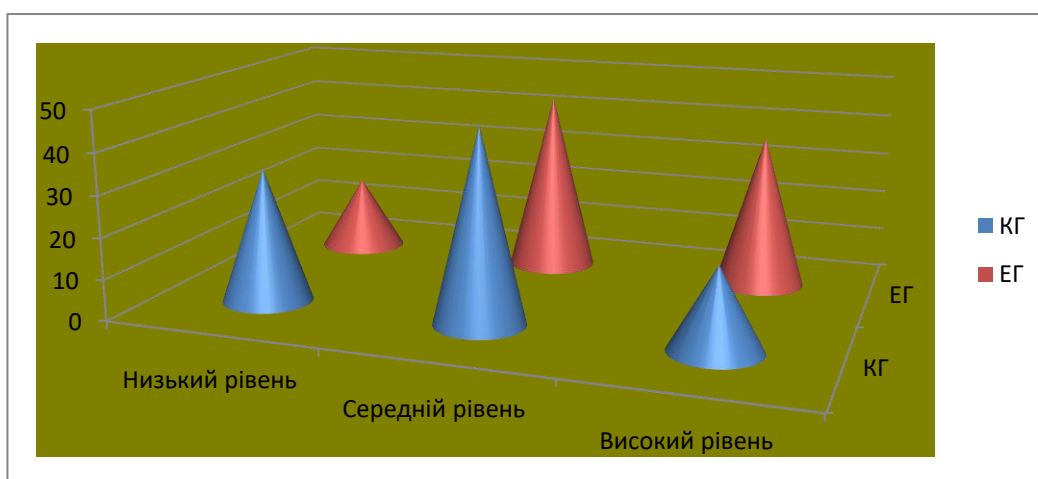


Рис. 3.2. Порівняння результатів сформованості евристичного мислення магістрантів КГ та ЕГ.

Отже, порівняння динаміки формування евристичного мислення магістрантів КГ та ЕГ засвідчив наступне:

- на початку формувального експерименту співвідношення досліджуваних за відповідними рівнями було приблизно однакове;
- у фіналі формувального експерименту зафіксована значна динаміка формування евристичного мислення в ЕГ.

Так, в ЕГ кількість магістрантів, рівень сформованості евристичного мислення яких відповідає високому, зростає з 10% до 37,6%, разом з тим, значно скоротилася кількість магістрантів з низьким рівнем (з 39,75% до 18,2%), невеликий відсоток різниці в даних магістрантів, віднесених до середнього рівня (з 47,75% до 44,2%). У контрольній групі динаміка майже не зафіксована (загальна динаміка 5,1%), на противагу в експериментальній групі загальна динаміка становить 17,56%, що доводить ефективність та дієвість розробленої в дослідженні методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів та доцільність її впровадження в педагогічних університетах України та КНР.

Результати здійсненого дослідження не претендують на вичерпне вирішення проблеми формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень може бути розробка або оновлення навчально-методичних матеріалів із включенням технік евристичного мислення для індивідуалізації професійної підготовки магістрантів з хорового диригування. Особливим напрямом наукових досліджень може стати проблема наступності бакалаврської та магістерської підготовки в формуванні евристичного мислення студентів факультетів мистецтв педагогічних університетах.

Висновки до третього розділу

Конкретизація результатів експериментальної перевірки розробленої поетапної методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів дозволила зробити такі висновки:

- на основі структурного аналізу евристичного мислення магістрантів розроблено критерії та показники сформованості досліджуваного феномена. Відповідно до змістового наповнення мотиваційно-потребового компонента евристичного мислення визначено *критерій, що виражає міру мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання*. Показниками цього критерію є: прояв стабільного інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення; демонстрація особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом.

На основі когнітивно-комунікативного компонента евристичного мислення розроблено критерій, який розкриває *ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань*. Він визначався такими *показниками*: наявність знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення; здатність транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації.

Креативно-рефлексивний компонент зумовив визначення *критерію, який характеризує міру здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій*, що виявляється за такими показниками: прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення; спроможність до рефлексії евристично-мисленнєвих актів.

У відповідності до операційно-діяльнісного компонента евристичного мислення розроблено *критерій*, який спрямовується на виявлення *ступеню розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці* та визначається: свідомим впорядкуванням диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; умінням самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації.

- згідно з розробленими критеріями визначено й охарактеризовано три рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів – низький, середній та високий;

- у процесі констатувального експерименту, згідно розроблених критеріїв та показників, було з'ясовано вихідний стан сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування, виявлено рівні досліджуваного феномена. Результати проведеної діагностики засвідчили переважно середній (48,25% (КГ – 48,75%, ЕГ – 47,75%)) і низький (40% (КГ – 40,25%, ЕГ – 39,75%)) рівні сформованості евристичного мислення у магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів;

- впровадження поетапної методики формування експерименту підпорядковувалося послідовності визначених етапів: адаптивно-стимулюючого, аналітично-конструктивного, пошуково-інтерпретаційного, процесуально-творчого, які забезпечували реалізацію мети й завдань експериментальної роботи відповідно до визначеної логіки формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

Адаптивно-стимулюючий етап зосереджено на формуванні стабільного інтересу магістрантів до оволодіння прийомами евристичного мислення, розвиненні особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом. Метою першого етапу було визначено мотиваційне спрямування магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання.

Проведення педагогічної роботи зумовлювалося забезпеченням педагогічної умови була активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу.

Аналітично-конструктивний спрямовано на формування в досліджуваних знань про основні прийоми, способи та алгоритми евристичного мислення та здатності транспортувати фаховий тезаурус у евристичні конструкції навчально-мистецької комунікації. Метою другого етапу було визначено розвинення в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань. Провідною умовою цього етапу було здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією.

Пошуково-інтерпретаційний забезпечував розвиток здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій. Метою даного етапу було визначено розвиток у магістрантів прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення, здійснювати рефлексію евристично-мисленневих актів. Використовувалася педагогічна умова системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів.

Процесуально-творчий етап зорієнтовано на розвиток умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці; свідоме впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження; уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації. Метою цього етапу була орієнтація магістрантів на досягнення високого рівня евристично-інтелектуальної активності для дослідження і вирішення ситуативних проблем, аналізу

складу й структури диригентсько-хорової діяльності, відкриття нових, оригінальних способів вирішення завдань, помічених маркером «мій спосіб» з перспективою досягнення власного стилю професійної майстерності у майбутній діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін. Провідною педагогічною умовою формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності;

- у результаті проведення формувального експерименту зафіксовано інтенсивну динаміку зростання рівнів сформованості означеного феномена в експериментальній групі. Підсумкове контрольне діагностування, за даними статистичної обробки результатів, зафіксувало значні динамічні зрушення в експериментальній групі: кількість магістрантів, рівень сформованості евристичного мислення яких відповідає високому зростає з 10% до 37,6%, разом з тим, значно скоротилася кількість магістрантів з низьким рівнем (з 39,75% до 18,2%), невеликий відсоток різниці у даних магістрантів, віднесених до середнього рівня (з 47,75% до 44,2%). У контрольній групі динаміка майже не зафіксована (загальна динаміка 5,1%), на противагу в експериментальній групі загальна динаміка становить 17,56%. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи та її статистичне опрацювання підтвердило ефективність запропонованої методики формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів та доцільність її впровадження в педагогічних університетах України та КНР.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Бермес І. Л. Виховні засади хорового співу в процесі загального музичного виховання: навчальний посібник. Дрогобич: Посвіт, 2013. 57 с.
2. Бондар Л. В. Загальна психологія: навчальний посібник Київ: НАУ, 2015. 157 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Дем'яненко Н. Ю. Хрестоматія з диригування хором: навчальний посібник для студентів педагогічних університетів. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2009. Ч.. I. 185 с.
5. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
6. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
7. Корнійчук В. П. Маестро Анатолій Авдієвський. Портрет хору з мозаїки. Київ: Криниця, 2012. 496 с.
8. Лян Хайє. Діагностика готовності студентів до застосування проектних технологій у процесі вокально-хорового навчання. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*: зб. наук. пр. Миколаїв, 2018. Серія: Педагогічні науки № 1 (60). С. 162-166.
9. Моляко В. О. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.
10. Муравйова І., Целікова А. Креативна педагогіка як інноваційна галузь розвитку креативності учня. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2020. № 70. С. 135-139.
11. Петровська І. Р. Психодіагностика: навчально-методичні рекомендації. Львів: Вид-во ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 62 с.

12. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Колектив авторів: Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
13. Радул В. В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: монографія. Кіровоград, 1995. 150 с.
14. Русавська С. Л. Практичний курс вокально-хорової роботи диригента-практиканта: Навчально-методичний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 119 с.
15. Стефіна Н. В. Хрестоматія з хорового диригування: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 167 с.
16. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко. Київ: «Освіта України», 2008. 702 с.
17. Сюй Цін. Основні положення евристичної діяльності в системі фахової підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів. *Actual problems of learning and teaching methods*: матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції. Відень: Австрія, 2022. С. 358-361. Режим доступу: URL: <https://isg-konf.com/actual-problems-of-learning-and-teaching-methods/>
18. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів: практичний посібник. Авторський колектив: В. Майборода, О. Ярошенко, Я. Скиба. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 174 с.
19. Топчієва І. О. Методичні рекомендації з підготовки майбутніх учителів музики до роботи з хоровими колективами із застосуванням евристичних методів навчання. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2013. 69 с.
20. Топчієва І., Сюй Цін. Етнокультурний концепт диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на факультетах мистецтв. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні

науки»: Київ, 2023. Випуск 24 (53). С. 166-180. Режим доступу: [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24\(53\)](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53))

21. Філософський енциклопедичний словник: НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
22. Форд Генрі. Моє життя та робота. Київ: Наш Формат. 2021. 344 с.
23. Шумська Л. Ю. Хорове диригування. Ніжин, 2011. 143 с.
24. Anderson L., Krathwohl D. A Taxonomy for learning, teaching and assessin: A revision of Bloom's taxonomy of educational jbjectives. N Y: Longman, 2001. 336 p.
25. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. N Y: Longman, 1984. 207 p.
26. Edward de Bono. New Thinking for the New Millennium. N.Y.: Penguin, 2000. 304 p.
27. Eggen P. D., Kauchak D. P. Strategies for teachers: Teaching content and thinking skills. N. J.: Allyn and Bacon, 2001. 376 p.
28. Gordon W. J. The Metaphorical Way of Learning & Knowing: Applying Synectics to Sensitivity and Learning Situations. Maidenhead: Porpoise Books, 1973. 372 p.
29. Harris R. J., Sanborn F. A. Cognitive Psychology of Mass Communication. Publisher: Routledge, 2018. 484 p.
30. Kincher J. Prepare to use this for that. Publisher John Kincher, 2012. 59 p.
31. Miller M. Intimations: Intuitions beyond Subject. Publisher The Chelsea Press, 2022. 192 p.
32. Taba H. Curriculum development: Theory and practice. N.Y.: Burlingame, 1962. 198 p.
33. The Cambridge Handbook of Wisdom (Cambridge Handbooks in Psychology) by R. J. Sternberg, J. Glück. Cambridge : Cambridge University Press, 2019. 828 p.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні викладено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв'язання проблеми формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, актуальність якої зумовлено необхідністю підвищення якості диригентсько-хорової підготовки магістрантів на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дало підстави зробити наступні висновки:

1. У результаті системного аналізу наукових психолого-педагогічних і мистецьких джерел обґрунтовано актуальність дослідження наукового завдання формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, з'ясовано, що евристична проблематика набуває особливої значущості в умовах вищої мистецької освіти, оскільки сприяє осучасненню класичного процесу підготовки магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів завдяки адаптації і включенню технік евристичного мислення, покладених розвинути інтелектуально-операційні здібності, які б забезпечували; самостійність у проєктуванні власної професійної матриці; регуляцію ефективності мислення, спрямованого на пошук і перетворення широкого кола інформації, що циркулює в межах диригентсько-хорового процесу; концентрацію інтелектуально-творчої та емоційно-асоціативної сфер для пошуку оригінальних шляхів самореалізації; самоусвідомлення новатора, здатного самостійно інтерпретувати та оновлювати навчальну диригентсько-хорову реальність.

2. На підставі результатів проведеного дослідження виявлено сутність евристичного мислення, як особистісної властивості, що виявляється: у пошуку можливостей, гнучкості світогляду; здатності сприймати новації та зміни; генеруванні ідей, конструюванні шляхів; творчій

інтерпретації дійсності; демонстрації готовності до пошуку нового, шляхів до покращення та новаторства. Запропоновано авторське визначення поняття «евристичне мислення магістрантів з хорового диригування», яке характеризується як інтегративна властивість магістрантів самостійно здійснювати гнучкий пошуково-творчий акт завдяки актуалізації інтелектуальних процедур аналітично-дослідного, рефлексивно-інтуїтивного, перетворювально-креативного характеру, що дозволяє активувати програму самореалізації магістрантів з хорового диригування як творчих індивідуальностей, цілеспрямованих до конструювання системи дії, наповненої оптимальними варіантами вирішення проблемно-ситуативних завдань для забезпечення результативності й отримання оригінальних продуктів диригентсько-хорової діяльності зі значною мірою об'єктивно-суб'єктивної новизни. У структурі евристичного мислення магістрантів з хорового диригування виявлено розглянуто взаємовідношення мотиваційно-потребового; когнітивно-комунікативного; креативно-рефлексивного; операційно-діяльнісного компонентів.

3. У дисертації визначено й обґрунтовано наукові підходи (холістичний, системно-ситуаційний, семіотичний, інформаційний, креативний, рефлексивно-діяльнісний), принципи (принцип універсалізації знань, принцип самостійності, принцип трансдисциплінарності, кайдзен-принципи, принцип персоналізації, принцип діалогізації, принцип інтерпретації) та педагогічні умови формування досліджуваного феномена, а саме: активізація дослідницької позиції магістрантів з хорового диригування на основі евристичного діалогу; здійснення інтеграції знань, досвіду, міждисциплінарних зв'язків, індивідуальних особливостей магістрантів для самостійного оперування навчально-мистецькою інформацією; системне розширення оптимального впливу на усвідомлені та неусвідомлені процедури евристичного мислення магістрантів; орієнтація магістрантів на використання форм, методів і засобів евристичної дії у диригентсько-хоровій діяльності. Розроблено методичну модель в якій зазначені мета дослідження,

наукові підходи та принципи, функції, компонентна структура означеного феномена, педагогічні умови, основні визначені етапи та методи досягнення прогнозованого результату – сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів.

4. Критеріями сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів визначено: міру мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання; ступінь розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань; міру здатності магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроспекції, гнучких евристичних пропозицій; ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці. Згідно з розробленими критеріями визначено показники й охарактеризовано три рівні сформованості евристичного мислення магістрантів з хорового диригування (високий, середній, низький) з наданням якісних і кількісних характеристик.

5. Розроблено поетапну методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів, а також перевірено її ефективність під час здійснення формувального експерименту, відповідно до визначених етапів: адаптивно-стимулюючого (формування мотиваційно-потребового компонента), аналітично-конструктивного (формування когнітивно-комунікативного компонента), пошуково-інтерпретаційного (формування креативно-рефлексивного компонента), процесуально-творчого (формування операційно-діяльнісного компонента). Перебіг експериментальної роботи координувався з визначеною метою і завданнями кожного етапу, розробленим методичним комплексом, ефективність впровадження якого забезпечувала єдність

прийомів, методів і стратегій евристичного мислення із формами, методами і засобами професійної підготовки магістрантів з хорового диригування в умовах педагогічних університетів.

Результати формувального експерименту виявили позитивні зрушення в формуванні евристичного мислення магістрантів з хорового диригування. Зафіксовано позитивну динаміку зростання рівнів сформованості евристичного мислення в експериментальній групі: внаслідок проведення формувального експерименту високий рівень сформованості евристичного мислення збільшився на 27,6%, середній рівень – зріс на 3,55%, низький на 21,55%. У контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано. Отже, розроблену в дослідженні методику формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування можна вважати ефективною, що надає підстави для визнання доцільності її впровадження в процес професійної підготовки магістрантів з хорового диригування на факультетах мистецтв педагогічних університетів.

Проблема формування евристичного мислення магістрантів з хорового диригування педагогічних університетів вперше зазнала свого висвітлення, відтак проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Подальшого наукового аналізу потребують питання вивчення особливостей формування евристичного мислення студентів бакалавріату та магістратури згідно кваліфікаційних характеристик, а також, у процесі неперервної мистецької освіти в Україні та КНР.

ДОДАТКИ

Додаток 1.1.

Опитувальник риси творчої особистості
(характеристика В.Моляко)

Шановні магістранти! Пропонуємо Вам виявити риси Вашої творчої особистості та з'ясувати як вони виявляються у диригентсько-хоровій навчальній діяльності. Відповіді просимо надавати швидко і об'єктивно у формі «так» чи «ні».

Щиро дякуємо!

Бажаємо творчих успіхів!

1. Інтерес і мотивація до диригентсько-хорової діяльності підтверджений моїм вступом в магістратуру.
2. Я відчуваю емоційну єдність з диригентсько-хоровою діяльністю.
3. Волю завжди досягти успіху в вирішенні навчальних завдань.
4. Отримую загальне і естетичне задоволення від процесу і продуктів диригентсько-хорової діяльності;
5. Завжди розумію суть навчальної проблеми і ситуації, можу проєктувати причинно-наслідкові зв'язки.
6. Мені відоме відчуття дотику безсвідомого, інтуїтивного, поза логічного вирішення навчальної проблеми.
7. Мені цікавий типаж інтелектуального диригента, спроможного продукувати результативні стратегії дії.
8. Я знайомий (знайома) з можливостями мислення щодо багатоваріантного розв'язання проблемних ситуацій.
9. Мені притаманно здійснювати оцінку, прогнозувати, моделювати диригентсько-хорову діяльність.
10. Мені дуже знайомі прийоми евристичного мислення як інтелектуального мистецтва знаходити, вибирати, винаходити, оновлювати.

Додаток 1.2.

Анкета

Шановний друже, просимо відверто відповісти на запитання. Твоя думка дуже важлива для нас.

Дякуємо за співпрацю.

1. Як Ви розумієте поняття «евристика»?

- система навчання шляхом навідних запитань, що народилась у Стародавній Греції;

- метод організації пошуково-творчої діяльності;

- метод навчання, що сприяє розвитку кмітливості, активності;

- технічна дисципліна;

- не знаю, перший раз чую.

2. Що таке евристична діяльність?

- відбір дії в умовах альтернативного пошуку;

- творчо-інтелектуальна діяльність із застосуванням власного творчого досвіду;

- поетапне, варіативне вирішення творчих завдань;

- важко відповісти.

3. На Вашу думку, чи можливе застосування евристики в диригентсько-хоровій підготовці магістрантів і чому?

- сприяє поглибленому входженню в професію викладача диригентсько-хорових дисциплін у ЗВО;

- відкриває можливості віднайдення власного стилю майбутньої викладацької діяльності;

- активізує інтелект, сприяє творчій самореалізації;

- не знаю.

4. Чи знайоме вам поняття «асоціативно-образне мислення», у чому, на Вашу думку воно виявляється?

- пошук істотних ознак предмету творчого пошуку із застосуванням уяви, сприйняття, пам'яті, інтуїції;

- застосування асоціацій, аналогій, узагальнень у створенні власної інтерпретації хорового твору;

- розвиток інтуїтивного мислення, здібності до уяви і творчості;

- важко відповісти.

5. Виокреміть ознаки творчості в діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін?

- інтелектуальна активність;

- креативність;

- евристичний пошук;

- опора на власний досвід;

- важко відповісти.

6. Що, на вашу думку, вкладається в поняття «рефлексія оцінювання»?

- уміння «пропускати через себе» твори мистецтва, різні ситуативні прояви комунікації;

- оцінювання альтернатив вирішення творчого завдання;

- зв'язок із конкретною ситуацією і власною позицією особистості;

- механізм самоконтролю і саморегуляції;

- не знаю.

7. Чи має місце творчість в евристичних мисленневих актах?

- так;

- ні;

- не знаю.

8. Як Ви вважаєте, що таке евристичний діалог?

- система навідних запитань;

- самостійне вирішення студентом пізнавальних завдань під керівництвом

- педагога;

- створення педагогом евристичної ситуації, що спрямовує творчий пошук студента;

- важко відповісти.

9. На Вашу думку, які вміння формуються у процесі евристичної діяльності?

- уміння аналізувати, висувати гіпотези, приймати рішення;

- самостійно здійснювати творчий пошук;

- самостійно оцінювати результати власної діяльності;

- не знаю.

10. Чи стикались Ви з проявами евристичного мислення під час диригентсько-хорової підготовки?

- так;

- ні;

- важко відповісти.

11. Як Ви вважаєте, евристичне мислення сприяє продуктивності диригентсько-хорової підготовки магістрантів?

- так;

- ні;

- скоріше так, чим ні;

- не знаю.

12. Чи знадобляться Вам прийоми і алгоритми евристичного мислення у навчанні і майбутній професійній діяльності?

- так;

- ні;

- важко відповісти.

Додаток 1.3.

Питання для експрес-інтерв'ювання

1. Чи викликає у Вас інтерес практична робота з хором?
2. Чи відчуваєте Ви потяг до спілкування з вокально-хоровим колективом?
3. Чи є пріоритетною для Вас діяльність хорового диригента у мистецькій галузі?
4. Чи бачите Ви себе в майбутньому викладачем диригентсько-хорових дисциплін у ЗВО?
5. Чи вбачаєте Ви потребу в розширенні фахового тезаурусу для продуктивної діяльності викладача диригентсько-хорових дисциплін?
6. Чи знайомі Ви з інноваційними, зокрема евристичними техніками мислення?
7. Чи вбачаєте бажаним урізноманітнювати й оптимізувати диригентсько-хорову навчальну діяльність прийомами евристичного мислення?
8. Чи вважаєте Ви, що диригентсько-хорова діяльність це наскрізний евристичний процес пошуку виходу із проблемних ситуацій, цілепокладання, конструювання стратегій досягнення цілей, самостійної реалізації спроектованих цілей, презентації та рефлексії отриманих результатів?
9. Чи підтримуєте Ви думку про те, що евристичне мислення сприяє пошуку власного почерку диригентсько-хорової роботи?
10. Чи прагнете Ви до самостійності у навчальній диригентсько-хоровій діяльності?
11. Чи вважаєте Ви, необхідним оволодіти під час навчання евристичними засобами розв'язання творчих завдань?

Додаток 1.4.

Експертний бланк оцінювання
мотиваційної спрямованості магістрантів на отримання нового
продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного
пізнання

Прізвище, ім'я магістранта -----

Курс, група -----

Прізвище, ім'я, посада експерта -----

Прояв стабільного інтересу до оволодіння прийомами евристичного мислення	Демонстрація особистої зацікавленості в розв'язанні диригентсько-хорових завдань за евристичним типом.	Рівні, бали		
		Н	С	В
Виявляє обізнаність в прийомах евристичного мислення	Демонструє високий інтелектуальний рівень не тільки в оцінюванні мистецьких продуктів	1	2	3
Виокремлює проблемні ситуації	Усвідомлює переваги евристичного мислення в досягненні акме-висот професійного зростання	1	2	3
Здійснює прийом-обробку-трансляцію нової інформації. Переносить евристичні прийоми мислення на проблемні вузли диригентсько-хорової	Обізнаний з етапами евристичного мислення. Демонструє чітку поетапну евристичну мисленнєву дію.	1	2	3

Експертним журі оцінюється мотиваційна спрямованість магістрантів на отримання нового продукту диригентсько-хорової діяльності за допомогою евристичного пізнання відповідно рівням – низькому (1 бал), середньому (2 бали) і високому (3 бали). Обчислення середньоарифметичного значення забезпечує результати ранжування.

Додаток 2.1.

Інформаційний бланк для магістрантів №1

Таксономія Б.Блума

Ієрархія когнітивної сфери мисленнєвих процесів.

Концепція Б.Блума – процес мислення поділяється на 6 рівнів: від відтворення фактів до оцінки інформації.

Таксономія Б.Блума – ієрархічне впорядкування мисленнєвих процесів: 1 рівень – пошук і отримання необхідної інформації; 2 рівень – аналіз і упорядкування отриманої інформації; 3 рівень – використання отриманих знань.

Ієрархія когнітивної сфери мисленнєвих процесів.

1.Знання. Запам'ятовування та відтворення вивченої інформації.

Прийоми мислення: визначити, повторити, описати, ідентифікувати, знати, перелічити. тощо.

2.Розуміння. Адекватна інтерпретація знання. Прийоми: пояснити, описати, визначити, сформулювати, проілюструвати.

3.Застосування. Практичне використання знань. Прийоми мислення: вирішити, спланувати, пояснити, зобразити, показати, навчити, продемонструвати.

4.Аналіз. Розподіл інформації, з'ясування логіки зв'язків і антагонізмів. Прийоми мислення: дослідити, порівняти, протиставити, розділити, інтерпретувати, добрати, додати, класифікувати.

5.Оцінка. З'ясування переваг та недоліків певного судження. Прийоми мислення: давати висновки, оцінювати, рекомендувати, критикувати, трактувати.

6. Створення. Генерування нового на тлі старих непов'язані між собою ідей. Прийоми мислення: вигадування, поєднання, конструювання, уявлення, побудова, винайдення.

Додаток 2.2.

Інформаційний бланк для магістрантів №2

Таксономія Б.Блума

Ієрархія афективної сфери мисленнєвих процесів

Афективна сфера особистості тісно пов'язана з почуттями, емоціями, настроєм та системно впливає на комунікацію.

Ієрархія афективної сфери мисленнєвих процесів.

1. Сприйняття. Основні ознаки: усвідомленість, толерантність.

Прийоми мислення: визнання, прохання, уважність, ввічливість, розуміння.

2. Реагування. Основні ознаки: інтелектуальна активність, реакція на новизну і виклик, готовність діяти. Прийоми мислення: як відповідати, як дискутувати, як допомагати, як виконувати, як презентувати.

3. Збереження цінностей. Основні ознаки: визначення власних цінностей. Прийоми мислення: цінувати, берегти, демонструвати, ініціювати, запрошувати, транслювати, поважати.

4. Організація цінностей. Основні ознаки: персональне структурування цінностей за власними пріоритетами. Прийоми мислення: зв'язок, порівняння, синтез, баланс між свободою та відповідальністю.

5. Інтеріоризація цінностей. Основні ознаки: присвоєння цінностей, їх вростання в особистість, цінностей, яка коригує поведінку. Прийоми мислення: діяти, розрізняти, модифікувати, виконувати, ставити запитання, переглядати, вирішувати, демонструвати, перевіряти.

Додаток 2.3.

Інструментарій евристичного дослідження комунікативної ситуації
(модель дослідницьких інтелектуальних процедур П.Єгген,Д.Каучак)

I етап. Постановка запитань щодо реальних фактів ситуації:

1. Що сталося?
2. Чому це сталося?
3. Які можливі наслідки?

II етап. Дослідження причин:

1. Що сталося?
2. Чому це сталося?
3. Які були наслідки?

III етап. Евристичні прийоми у дослідницьких процедурах:

1. Виявлення (бачення) проблеми.
2. Встановлення (формулювання) проблем.
2. Прояснення неясних питань.

- формулювання гіпотези;

- планування та розробка навчальних дій;

IV. Збір даних (накопичування фактів, спостережень, доказів)

- аналіз і синтез наявної інформації;

- зіставлення (співвіднесення) реалій і причин;

- пошук аналогій і асоціацій;

- генерування ідей;

- опора на фаховий досвід;

- прийняття рішення;

- трансляція інформації, отримання зворотнього зв'язку;

- практична трансформація проблемної ситуації у продуктивно-творчу площину;

- рефлексія і корекція результатів.

Додаток 2.4.

Експертний бланк оцінювання
розвиненості в магістрантів умінь досліджувати інформацію,
здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення
диригентсько-хорових завдань

Прізвище, ім'я магістранта -----

Курс, група -----

Прізвище, ім'я, посада експерта -----

Уміння демонструвати продукти евристичного пошуку	Уміння самостійно здійснювати операції евристичного мислення	Спонукаль ні запитання	Рівні, бали		
			Н	С	В
Передбачення наслідків, пояснення незнайомих, нестартних явищ	Аналіз сутності проблеми (ситуації), нагромадження відомостей і характеристик	«Що мало відбутися, якщо...»	1	2	3
Пояснення або підтвердження передбачення гіпотез	З'ясування причинно-наслідкових відношень для передбачення наслідків	«Чому могло відбутись?»	1	2	3
Перевірка передбачень	Використання свідомих і несвідомих суджень, фактажу для визначення необхідних або достатніх умов	«Що потрібно для отримання справедливого, прийнятного рішення?»	1	2	3

Експертним журі оцінюється наявність у магістрантів умінь досліджувати інформацію, здійснювати евристичний пошук з метою виявлення та перетворення диригентсько-хорових завдань відповідно рівням – низькому (1 бал), середньому (2 бали) і високому (3 бали). Результати ранжування виводяться за допомогою середньоарифметичного значення.

Додаток 3.1.

Тест

Шановні магістранти! Проаналізуйте наведені ознаки евристичного мислення як пошуку ідей для засобу оригінального перетворення ситуацій диригентсько-хоровій діяльності. Якщо ви вбачаєте їх прийнятними поставте «так», якщо не згодні – «ні».

- | | | |
|--|-----|----|
| 1. Евристичне мислення є могутнім засобом креативного самовираження, оскільки спрямовує до пошуку нових ідей самореалізації. | Так | Ні |
| 2. Знаходження ідеї та усвідомлення її оригінальності стосовно конкретної навчально-мистецької ситуації | Так | Ні |
| 3. Пошук різних підходів, варіантів розгляду пізнаваного та перетворюваного диригентсько-хорового об'єкта | Так | Ні |
| 4. Конкретизація, виокремлення головного, виявлення суперечностей | Так | Ні |
| 5. Визволення ідеї з-під жорсткого контролю шаблонного, трафаретного мислення | Так | Ні |
| 6. Пошук випадкових взаємодій, абстрагування, уявлення, фантазія, інтуїція, досвід, знаннєвий тезаурус | Так | Ні |
| 7. Обертання ідеї, асоціювання, аналогізація, пошук альтернатив | Так | Ні |
| 8. Паралельний розгляд кількох ідей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення | Так | Ні |
| 9. Урахування ризиків, перепон і бар'єрів | Так | Ні |
| 10. Генерування оригінальні ідеї вирішення диригентсько-хорового завдання | Так | Ні |
| 11. Апробація ідеї завдяки впливу стимулюючо-мотивуючих ситуацій на загартування, виживання ідеї | Так | Ні |

- | | |
|--|--------|
| 12. Перевірка ідеї, свідома ревізія оптимальної продуктивності ідеї для конкретної диригентсько-хорової ситуації | Так Ні |
| 13. Узгодження параметрів ідеї з технологічними вимогами диригентсько-хорового виконавства | Так Ні |
| 14. Виявлення гнучкості, можливості вчасно відмовитись від непродуктивної ідеї | Так Ні |
| 15. Самоаналіз, експертиза мисленнєвої дії, саморефлексія оптимальності самооцінювання результативності ідеї | Так Ні |
| 16. Створення моделі реалізації ідеї і рефлексивне узгодження подальших напрямків евристичного мислення | Так Ні |

Інтерпретація результатів тестування

Обробка результатів тестування відбувалася згідно характеристик рівнів евристичного мислення (2-5 – низький, 6-10 – середній, 11-16 – високий рівень) за показником прагнення до креативної центрації напрямків евристичного мислення. Зараховувалися бали за умови повного заповнення магістрантами тестового завдання.

Додаток 3.2

Тест

(модифікація експрес-методу з виявлення рівня креативності

Д.Джонсона)

Дорогий друже, пропонуємо виявити рівень креативної центрації напрямків евристичного мислення у процесі диригентсько-хорової підготовки. Оціни креативність власних напрямків евристичного мислення за 5-бальною шкалою: 1 (ніколи), 2 (дуже рідко), 3 (інколи), 4 (часто), 5(постійно).

1. Прояв професійного інтересу, свідома мотивація до диригентсько-хорової діяльності.

2. Емоційна зацікавленість, здібність до емпатії, розуміння внутрішніх зв'язків диригентсько-хорового об'єкту .

3. Генерування великої кількості творчих ідей, образів, гіпотез, варіантів, динамічність, винахідливість, здібність до конкретизації та структурування.

4. Використання прийомів евристичного мислення для наповнення ідеї новими характеристиками.

5. Уведення в евристичний пошук індикаторів аналітично-асоціативної сфери, доповнення ідеї інтуїтивними деталями.

6. Намагання сформуванню власний стиль мисленнєвої дії з метою отримання оригінальних і унікальних результатів диригентсько-хорової діяльності.

7. Бажання створення нового, свого у навчанні, здатність до перетворень хорових образів і ідей.

8. Свобода мислення, оцінювання, цілеспрямованість до пошуку шляхів досягнення мети диригентсько-хорової дії.

Обробка результатів тестування здійснювалася за загальною оцінкою виявлення рівня креативної центрації напрямків евристичного мислення магістрантів у процесі диригентсько-хорової підготовки відповідно отриманої суми балів кожного тесту (8 позицій), а саме: min - 8, max – 40 балів).

Розподіл сумарних оцінок за рівнями креативності магістрантів з хорового диригування:

Рівні	Шкала оцінок
Високий	27-40
Середній	14- 26
Низький	0-13

Додаток 3.3.

Експрес–тест виявлення рефлексії мисленневих актів
(модифікація критеріїв Д.Глюк, Р.Стернберга)

- 1) Чи здатні Ви змінити структуру диригентсько-хорової інформації та внутрішніх уявлень завдяки формуванню аналогій та з'єднанню концептуальних прогалін
- 2) Чи можете мисленнєво обертати та переформулювати проблеми.
- 3) Чи звертаєтеся до власного досвіду, кейсу знань, спогадів та образів для створення нового або застосування старих знань та навичок у новому ключі.
- 4) Чи здатні використовувати евристичну модель мислення.
- 5) Чи відчуваєте наявність внутрішньої напруги, яка виникає через конфлікт між старим і новим.
- 6). Чи можете моделювати різних шляхів вирішення проблем або диригентсько-хорових завдань в умовах невизначеності.
- 7). Чи властиво Вам розглядати диригентсько-хоровий процес з позиції інформаційної невизначеності?
- 8). Чи були в Вас ситуації генерування ідеї з неповнотою інформацією?
- 9). Чи справлялися Ви з надмірним об'ємом інформації під час диригентсько-хорової підготовки?
- 10). Чи знайомі Вам можливості евристичного мислення в ситуаціях неповно-надмірної, змішаної інформації?
- 11). Чи можете Ви здійснювати пошук для розкриття невизначеності навчальної ситуації?
- 12). Чи оперуєте Ви прийомами аналізу від загального до часткового?
- 13). Чи оперуєте Ви прийомами аналізу від часткового до загального?
- 14). Чи обізнані Ви з поняттям «система процесів» чи можете виконувати мисленнєвий розподіл функціональних підсистем диригентсько-хорового процесу?
- 15). Об'єктивно оцініть власні можливості щодо евристичного мислення з позиції швидкості, гнучкості, ретельності, оригінальності?

Додаток 3.4.

Експертний бланк оцінювання

Прізвище, ім'я магістранта -----

Курс, група -----

Прізвище, ім'я, посада експерта -----

Параметри	Прагнення до креативної концентрації напрямків евристичного мислення	Спроможність до рефлексії евристично-мисленневих актів	Рівні, бали		
			Н	С	В
Швидкість	Здатність варіативного опрацювання інформації, свідомі класифікація даних	Самоспостереження за почуттями, думками з позиції влучності, дози, в межах самостійної творчості.	1	2	3
Гнучкість	Бачення перспектив, урахування ризиків для формулювання генеральної ідеї, мобільність осмислення багатьох аспектів, використання евристичних прийомів мислення	Моніторинг змін навчального середовища, гнучка зміна напрямків розробки ідей покращання ситуацій	1	2	3
Ретельність	Грунтовність підходів до деталізації елементів ідеї	Оцінка глибини занурення в предмет мислення, самоаналіз результатів звернення до власної чуттєво-образної та інтуїтивної сфер	1	2	3
Оригінальність	Здібність до створення унікальної ідеї	Інтроекція власного стану, що передую моменту знаходження ідеї	1	2	3

Експертним журі оцінюється здатність магістрантів до оригінальної інтерпретації диригентсько-хорових явищ на основі емоційного переживання, інтроекції, гнучких евристичних пропозицій відповідно рівням – низькому (1 бал), середньому (2 бали) і високому (3 бали). Результати ранжування виводяться за допомогою середньоарифметичного значення.

Додаток 4.1.

Експрес-інтерв'ю

для виявлення спрямованості магістрантів на застосування технік
евристичного мислення у диригентсько-хоровій практиці
(модифікація інтерв'ю В. Майбороди)

Друже, дякую, що ти допомагаєш нам в експериментальному дослідженні. Будь-ласка, надай відповідь на запитання та дотримуйся такої оцінки у балах: 5 - якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 - скоріше відповідає, ніж ні; 3 - і так, і ні; 2 - скоріше не відповідає; 1 - не відповідає.

1. Ви прагнете оволодіти знаннями про процеси мислення, про інтелектуальну діяльність, про специфіку евристичного мислення.
2. Виникаючі труднощі стимулюють Вашу активність.
3. Ви шукаєте можливість виявити, осмислити протиріччя між знанням та незнанням.
4. Ви можете орієнтуватися в невідомому інформаційному просторі.
5. Ви можете виходити за межі відомих способів і методів диригентсько-хорової практики.
6. Ви аналізуєте свої почуття та досвід.
7. Ви дискутуєте з проблемних питань.
8. Ви вірите у свої можливості.
9. Ви прагнете до пошуку пізнавальних орієнтирів та змінювати стратегії пошуку рішень.
10. Ви орієнтуєтеся в пошуку рішень та виборі програми прийняття рішень.
11. Ви розумієте шляхи і методи евристичного мислення.
12. Ви адаптуєтеся до змінних умов диригентсько-хорової діяльності.

13. Ви здатні формувати й приймати рішення на основі операцій евристичного мислення та практично втілювати їх у диригентсько-хорову діяльність.

Шкала оцінювання результатів:

75–55 балів – активна спрямованість;

54–36 – відсутня сформована система евристичного мислення, спрямованість залежить від умов;

35–15 – спрямованість відсутня.

Додаток 4.2.

Тест

визначення здатності магістрантів до впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження
(модифікація тесту Д.Кінчера)

Шановні магістранти! Для продовження дослідження нам необхідно дізнатися Вашу думку. Просимо оцінити у балах (від 1 до 10), наскільки типовими для Вас є прояви нижчезазначених характеристик. Керуйтеся такою інструкцією.

10 балів – Ваша відповідність тому, що сказано, дуже велика.

9–6 балів – відповідність значна.

5 балів – у цьому сенсі Ви на середньому рівні.

4–2 бали – з цієї частини Ваш рівень нижчий від середнього.

1 бал – це Вам взагалі не властиво.

1. Чи допитливі Ви? Чи сумніваєтеся в очевидному? Чи турбує Вас що, як, чому, чому ні? Чи любите збирати інформацію?

2. Чи спостережливі Ви? Чи помічаєте зміни навколо вас?

3. Чи сприймаєте чужу точку зору? Чи можете поглянути на стару проблему по-новому?

4. Чи готові Ви змінити думку? Чи відкриті до пошуку нових ідей? Якщо хтось робить доповнення до Вашої ідеї або вносить до неї зміни, чи готові прийняти їх? Шукаєте нові ідеї замість того, щоб дотримуватися старих?

6. Чи користуєтеся Ви своєю уявою? Чи кажете ви собі: «А що буде, якщо...»? Чи помічаєте риси подібності між речами, які, як здається, не мають нічого спільного?

7. Чи можете оперувати масивами диригентсько-хорової інформації, реагувати, класифікувати, перетворювати?

8. Чи можете інтегрувати міжпредметні знання для продуктивності евристичного мислення під час перетворення проблемної ситуації?

9. Чи готові здійснювати аналіз, індукцію, дедукцію мистецької інформації?

10. Чи є можливим для Вас забезпечення диригентсько-хорової діяльності прийомами евристичного мислення такими як: пошук проєктування варіантів, комбінування, розподіл, об'єднання, екстраполяція, генерування, інсайт, новація)?

Інтерпретація результатів тестування:

Підрахунок набраної суми балів для визначення здатності магістрантів до впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження:

65-100 балів – здатність дуже висока.

64–30 балів – здатність посередня.

29–0 балів – здатність низька, або зовсім відсутня.

Додаток 4.3.

Експрес-інтерв'ю

Виявлення уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації

(авторська розробка на матеріалі модифікованого інтерв'ю В.Майбороди)

Шановні магістранти! Будь-ласка, відповідайте на запитання об'єктивно і відверто. Поставте бали відповідності від одного до п'яти за таким алгоритмом: 5 - дане твердження не відповідає дійсності; 4 - скоріше відповідає, ніж ні; 3 - і так, і ні; 2 - скоріше не відповідає; 1 - не відповідає.

1. Чи обізнані Ви з прийомами евристичного мислення?

2. Чи володієте знаннями про сутність, особливості, основні закономірності та етапи евристичного мислення?

3. Чи знаєте основні прийоми, стратегії та алгоритми евристичного мислення?

4. Чи можете самостійно здійснювати відбір, класифікацію диригентсько-хорової інформації для оновлення й продуктивного її перебігу?

5. Чи використовуєте евристики під час вирішення проблемних завдань диригентсько-хорової діяльності?

6. Чи прийнятно для Вас прогнозувати, моделювати і застосовувати техніки евристичного мислення в змінних умовах мистецького процесу?

7. Чи вдалося Вам здійснити повний евристично-мисленнєвий цикл поетапного вирішення диригентсько-хорових завдань?

8. Чи зважаєте Ви на використання інтуїтивних прийомів евристичного мислення?

9. Чи спрямовані Ви на внесення новизни, оригінальності в самостійну диригентсько-хорову діяльність?

10. Чи володієте Ви прийомами евристичного аналізу?

11. Чи є можливим для Вас аналізувати продукти евристичного мислення?

12. Чи можете прогнозувати можливі помилки, похибки продуктів евристичного мислення?

13. Чи здатні Ви переносити евристичний досвід отримання нової інформації на подальші ситуації диригентсько-хорової підготовки?

Шкала оцінювання результатів:

75–55 балів – уміння демонструються на високому рівні;

54–36 – уміння виявляються частково, що характерно для середнього рівня;

35–15 – уміння не сформовані, мають спонтанний, епізодичний прояв низького рівня.

Додаток 4.4.

Експертний бланк оцінювання

Прізвище, ім'я магістранта -----

Курс, група -----

Прізвище, ім'я, посада експерта -----

Параметри	Свідоме впорядкування диригентсько-хорових завдань в межах оптимального евристичного узгодження	Уміння самостійно трансформувати матриці евристичного мислення в нові творчі ситуації	Рівні, бали		
			Н	С	В
Швидкість	Здатність здійснювати поетапно евристичні мисленнєві процедури	Вміє оперувати евристиками для вирішення нестандартних завдань	1	2	3
Гнучкість	Самостійно відбирає дотичні прийоми, стратегії і алгоритми евристичного мислення	Гнучке моделювання і застосування нових способів вирішення завдань	1	2	3
Ретельність	Самостійно застосовує основні прийоми евристичного мислення	Використовує інтуїтивні прийоми евристичного мислення	1	2	3
Оригінальність	Привносить новизну у власну диригентсько-хорову діяльність	Здатий проаналізувати ефективність отриманих продуктів евристичного мислення	1	2	3

Експертним журі оцінюється ступінь розвиненості умінь магістрантів оперувати техніками евристичного мислення, доцільно їх застосовувати у диригентсько-хоровій практиці відповідно рівням – низькому (1 бал), середньому (2 бали) і високому (3 бали). Результати ранжування виводяться за допомогою середньоарифметичного значення.

Додаток 4.5.

Схема евристичного мислення
модифікація методики Л.Ларсон-Ю.Палант

- сформулюй проблему;
- сконструюй образ мети та продуктивного результату;
- аналізуй проблему;
- подрібнюй завдання на елементи, варіативно їх перебирай і досліджуй;
- сформулюй і конкретизуй перепони та ризики;
- модифікуй, змінюй відповідно виявлених нових характеристик проблеми;
- застосовуй попередній досвід для порівнянні діаметрально протилежних характеристик проблеми;
- висувай гіпотези, аналізуй, «обертай» творчі ідеї;
- мисли від супротивного, шукай контрідії;
- фактурно розглядай проблему по гіпотипу та гіпертипу;
- порівнюй, класифікуй, узагальнюй;
- генеруй варіативно ідеї, компонуй зв'язки між ними;
- абстрагуй, застосовуй базу знань, уяву, фантазію, інтуїцію, наповнюй інформаційний кейс;
- асоціюй, шукай аналогії, дій відповідно з аналогом;
- конкретизуй, виокремлюй головне, виявляй нові суперечності;
- формулюй нове власне знання про проблему і свої шляхи її вирішення.