

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

УДК 378.015.3:159.923.2]:[37.011.3-051:78](043.3)

**ГАО ЮАНЬ**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-  
МУЗИКАНТА В УМОВАХ ГУМАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

\_\_\_\_\_ Гао Юань

Науковий керівник – **Горбенко Сергій Семенович**, доктор педагогічних наук,  
професор

Київ – 2023

## АНОТАЦІЯ

*Гао Юань.* Формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання». Український державний університет імені М. П. Драгоманова.

У дисертації досліджено проблему формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, яка визначається сучасними вимогами євроінтеграційних стандартів щодо підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі навчальних закладів вищої мистецької освіти; важливістю розуміння поліфункціонального характеру магістратури, який виступає підґрунтям багатовекторності інструментарію вищої мистецької освіти, що відкриває педагогам-музикантам шляхи фахової реалізації безпосередньо в інноваційній музично-педагогічній діяльності.

Узагальнена сутність інноваційного потенціалу педагога-музиканта як складного особистісного утворення, одночасно властивого як особистості педагога-музиканта, так і його інноваційній музично-педагогічній діяльності, яка полягає у здатності до осмислення педагогом-музикантом набутих знань в інноваційній освітній сфері, характеризується свідомим пошуком ситуацій інноваційного характеру, демонструє прагнення педагога-музиканта за внутрішнім переконанням здійснювати ініціативні, нестандартні, самостійні дії у вирішенні завдань музично-педагогічної діяльності.

У визначення змісту інноваційного потенціалу педагога-музиканта покладене його розуміння як внутрішнього ресурсного утворення, яке детермінує кількісні та якісні зміни особистості педагога-музиканта, а саме його перехід до вищих щаблів професіоналізму (сформованість гнучкого нестереотипного мислення; здатність продукувати нестандартні ідеї та розв'язувати навчально-фахові завдання; збагачення досвідом інноваційної

діяльності у сфері мистецької освіти; сформованість особистісних і фахових якостей, ціннісних орієнтирів, умінь переосмислювати, перетворювати й застосовувати ефективний педагогічний досвід і педагогічні інновації, обирати інноваційні методи і прийоми).

Визначено структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта з чотирьох компонентних блоків - ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний і рефлексивно-регулятивний.

Констатовано, що гуманістична парадигма є ключовим аспектом розуміння процесу формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта, оскільки гуманізація мистецької освіти (зокрема вищої) у авторському розумінні – це процес створення умов для орієнтації фахової підготовки у навчальних закладах мистецького спрямування на формування особистості у всій багатогранній повноті її інтелектуального, культурного, психологічного, інноваційного і соціального розвитку; формування глобального і поліфункціонального мислення фахівця з акцентом на професійний, соціальний та інноваційний потенціал його практичної діяльності.

З'ясовано, що процес формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів логічно будувати на акмеологічному, аксіологічному, гуманістичному, людиноцентриському, цінносно орієнтованому та рефлексивно-креативному підходах, які детермінують педагогічні принципи: гуманізації; мотиваційного забезпечення; інтерактивності навчання; співробітництва; проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури та комплекс педагогічних умов: 1) формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; 2) створення мистецько-інноваційного середовища навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; 3) забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального

вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; 4) оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності.

Відповідно до компонентної структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, визначено критерії та показники його діагностування: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний, рефлексивно-регулятивний. До кожного з них визначені показники, а також відповідний діагностичний інструментарій (анкетування, спостереження, опитування, творчі завдання, самооцінювання).

Відповідно до критеріїв та показників встановлено рівні сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта, а саме: низький; середній; достатній; високий.

Визначено етапи процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта: мотиваційно-інформаційний (мета - ознайомлення із сутністю інноваційної діяльності, особливостями та роллю інноваційних процесів у сучасній мистецькій освіті); формувально-діяльнісний (мета - поглиблення та систематизація знань щодо процесів інноваційної музично-педагогічної діяльності, інноваційного педагогічного досвіду, пізнання інноваційних форм та оволодіння методами, уміннями і навичками, необхідними для реалізації у практичній діяльності та подальшого розвитку професійно необхідних особистісних якостей); прогнозувальний (мета – розкриття інноваційного потенціалу педагога-музиканта через його інноваційну музично-педагогічну діяльність та відпрацювання рефлексивних умінь та вмінь оцінки та самооцінки результатів цієї діяльності; закладення програми подальшого розвитку інноваційного потенціалу педагога-музиканта на етапі його подальшої музично-педагогічної діяльності).

Основними формами обрано індивідуальні та групові.

Використано три групи методів: декомпозиційні (діалогічні (інтерв'ю, бесіда); аналіз існуючих рішень; метод щоденників; аналіз конкретних ситуацій; проектування нововведень; графічні роботи зі складання графіків,

діаграм, образних моделей); трансформаційні (вербальна евристична бесіда лекція-дискусія, проблемна лекція, розповідь; формулювання задач; метод конференції ідей; мозкова атака; метод колективного блокнота; синектика; метод аналогій; метод номінальної групи; пошук літератури) та конвергентні (оціночні методи: усні опитування, контрольні запитання, тестування проміжних етапів роботи; аналіз досягнень; самооцінка; експертна оцінка; корекція).

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше* здійснено цілісний аналіз проблеми інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти, а саме: виявлено сутність феномену інноваційного потенціалу педагога-музиканта у психолого-педагогічному контексті; розкрито зміст і структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта; теоретично обґрунтовано й розроблено методичні основи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, до яких увійшли наукові підходи (акмеологічний, аксіологічний, гуманістичний, людиноцентристський, особистісно орієнтований та рефлексивно-креативний), педагогічні принципи (гуманізації; мотиваційного забезпечення; інтерактивності навчання; співробітництва; проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури), методичне забезпечення: педагогічні умови (формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; створення мистецько-інноваційного середовища навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності), форми (індивідуальні та групові) та методи (декомпозиційні, трансформаційні, конвергентні);

окреслено систему критеріїв і показників сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний, рефлексивно-регулятивний; експериментально перевірено ефективність методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

*Удосконалено* наукові уявлення про сутність поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта»; зміст і структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта у єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, суб'єктно-операційного та рефлексивно-регулятивного компонентів.

*Подальшого розвитку* набули методи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

**Практичне значення отриманих результатів дослідження** полягає у тому, що воно полягає в можливості застосування розроблених методичних основ формування інноваційного потенціалу в освітньому процесі закладів вищої мистецької освіти в Китаї. Теоретичні положення дослідження та зібраний фактичний матеріал будуть корисними для слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти, окремі позиції та результати можуть бути впроваджені в розробку спецкурсів і самостійну роботу студентів. Програма елективного курсу «Основи впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту» може модифікуватись і використовуватись у багаторівневій підготовці студентів закладів освіти мистецького спрямування як України, так і Китаю.

**Ключові слова:** формування, потенціал, інноваційний потенціал, педагог-музикант, процес фахової підготовки, гуманізація мистецької освіти, інноваційний потенціал педагога-музиканта.

## **СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА**

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

1. Гао, Юань (2016). Педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 14, 184-190.

2. Гао, Юань (2019). Зміст та структура інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки», 1, 9-14.

3. Гао, Юань (2016). Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць, 21 (26), 12-17.

4. Гао, Юань (2017). Гуманізація мистецької освіти як методологічне підґрунтя формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки, 155, 168-172.

### **Стаття у науковому зарубіжному виданні**

5. Gao Iyuan (2023). FORMATION OF INNOVATIVE POTENTIAL OF MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF HUMANIZATION OF ART EDUCATION. Innovative Solutions in Modern Science. 2(57). P. 69 – 83. New York. ТК Meganom LLC. URL: <https://naukajournal.org/index.php/ISMMSD/article/view/2556/2514>  
[https://doi.org//10.26886/2414-634X.2\(57\)2023](https://doi.org//10.26886/2414-634X.2(57)2023).

6. Гао, Юань (2019). Гуманистический концепт формирования инновационного потенциала педагогов-музыкантов. Вестник Могилевского государственного университета имени А.А. Куляшова. Серия: Психологопедагогические науки, 1(53), 13-17.

### **Праці апробаційного характеру**

7. Гао, Юань (2017). Результати дослідження ролі інноваційного потенціалу у професійному становленні педагога-музиканта. Вітчизняна наука

на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали XXXVI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 36, 136-139.

8. Гао, Іюань (2019). Змістове наповнення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 44-48.

9. Гао, Іюань (2019). Критеріально-рівневе оцінювання сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів. Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 117-121.



## ABSTRACT

*Gao Iyuan. Formation of innovative potential of music teacher in the context of humanization of art education.* – Qualifying scientific work on the Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 (011 - Educational, Pedagogical Sciences) – theory and methods of musical education. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2020.

The problem of formation of innovative potential of teacher-musician is determined, which is determined by modern requirements of European integration standards for training of specialists of educational-qualification level "Master" in the system of educational institutions of higher art education; the importance of understanding the multifunctional nature of the magistracy, which serves as the basis for a multi-vector instrumentation of higher art education, which opens to teachers of musicians ways of professional realization directly in innovative music and pedagogical activity.

The generalized essence of the innovative potential of the teacher-musician as a complex personal education, both inherent in the personality of the teacher-musician, and his innovative music-pedagogical activity, which consists in the ability to understand the pedagogical-musician acquired knowledge in the situation character, demonstrates the aspiration of the music teacher in the inner conviction to take initiative, non-standard, independent actions in solving the problems of musics and educational activities.

In determining the content of the innovative potential of the teacher-musician is his understanding as an internal resource formation, which determines the quantitative and qualitative changes in the personality of the teacher-musician, namely his transition to higher levels of professionalism (the formation of flexible non-stereotypical thinking; the ability to produce standard; -professional tasks, enriching the experience of innovative activity in the field of art education, the formation of personal and professional qualities, value orientations, the ability to interpret, transform and apply effective teaching experience and pedagogical innovations, choose innovative methods and techniques).

The structure of innovative potential of music teacher from four component blocks - value-motivational, cognitive, subject-operative and reflexive-regulative is determined.

It is stated that the humanistic paradigm is a key aspect of understanding the process of forming the innovative potential of the teacher-musician personality, since the humanization of art education (in particular higher) in the author's sense is the process of creating conditions for orientation of professional training in art schools. its intellectual, cultural, psychological, innovative and social development; formation of global and multifunctional thinking of the specialist with emphasis on the professional, social and innovative potential of his practical activity.

It is found out that the process of forming the innovative potential of music teachers is logical to build on acmeological, axiological, humanistic, human-centered, value-oriented and reflexive-creative approaches that determine pedagogical principles: humanization; motivational support; interactivity of learning; cooperation; designing the educational environment as a holistic socio-cultural structure and a set of pedagogical conditions: 1) formation of a positive motivational-value attitude of the musician-teacher to innovation as a basis for his successful self-realization in the process of future professional activity; 2) creation of artistic and innovative environment of higher education institution of higher education as an "incubator" for realization of structural and content components of innovative potential of teacher-musician; 3) ensuring recognition of the individual value and priority of the music teacher by giving him the opportunity to choose an individual vector in the manifestation of innovative potential in the context of the humanization of art education; 4) mastering the teacher-musician techniques of reflective analysis of his own innovative activity.

According to the component structure of the innovative potential of the teacher-musician, the criteria and indicators of its diagnosis are defined: value-motivational, cognitive, subject-operational, reflexive-regulative. For each of them indicators and the appropriate diagnostic tools (questionnaires, observations, surveys, creative tasks, self-assessment) are defined.

According to the criteria and indicators, the levels of development of the innovative potential of the teacher-musician were established, namely: low; average; sufficient; high.

The stages of the process of formation of the innovative potential of the teacher-musician are determined: motivational and informational (the purpose is to get acquainted with the essence of innovative activity, features and role of innovative processes in contemporary art education); formative-activity (purpose - deepening and systematization of knowledge about the processes of innovative music-pedagogical activity, innovative pedagogical experience, cognition of innovative forms and mastering the methods, skills and skills necessary for the implementation in professional activity and further development of professionally necessary personalities; predictive (the purpose is to discover the innovative potential of the teacher-musician through his innovative music-pedagogical activity and to develop reflexive skills and ability to evaluate and self-evaluate the results of this activity; to establish a program for further development of the innovative potential of the teacher-musician at the stage of his further musician).

The main forms are individual and group.

Three groups of methods were used: decomposition (dialogic (interview, conversation); analysis of existing decisions; method of diaries; analysis of specific situations; designing innovations; graphic works on drawing graphs, diagrams, figurative models); transformational (verbal heuristic talk, lecture, discussion, problematic lecture, story; formulation of tasks; method of conference of ideas; brainstorming; method of collective notepad; synectics; method of analogy; method of nominal group; search of literature) and convergent (evaluation methods: oral questioning, control questions, testing of intermediate stages of work; analysis of achievements; self-esteem; expert evaluation; correction).

The scientific novelty of the results of the research is that for the first time a comprehensive analysis of the problem of the innovative potential of the teacher-musician in the conditions of humanization of art education was carried out, namely: the essence of the phenomenon of the innovative potential of the teacher-musician in

the psychological-pedagogical context was revealed; the content and structure of the innovative potential of the teacher-musician are revealed; theoretically substantiated and developed methodological bases of formation of innovative potential of teacher-musician, which included scientific approaches (acmeological, axiological, humanistic, human-centric, personally oriented and reflexive-creative), pedagogical principles, pedagogical principles; environment as a holistic socio-cultural structure), methodological support: pedagogical conditions (formation of positive motivational-value musician teacher's tendency to innovate as a basis for his successful self-realization in the process of future professional activity; creation of artistic-innovative environment of higher art education institution as an "incubator" for realization of structural and content components of innovative potential of pedagogical value of pedagogical value musician by giving him the opportunity to choose an individual vector in the manifestation of innovative potential in the context of humanization of artists education; mastering the teacher-musician techniques of reflective analysis of their own innovative activity), forms (individual and group) and methods (decomposition, transformational, convergent); the system of criteria and indicators of formation of innovative potential of teacher-musician is outlined: value-motivational, cognitive, subject-operative, reflexive-regulative; experimentally tested the effectiveness of methodological support for the formation of innovative potential of teacher-musician in the context of humanization of art education.

Improved scientific understanding of the essence of the concept of "innovative potential of music teacher"; the content and structure of the innovative potential of the music teacher in the unity of value-motivational, cognitive, subject-operative and reflexive-regulatory components.

Methods of formation of innovative potential of teacher-musician under conditions of humanization of art education have been further developed.

The practical significance of the results of the research lies in the possibility of applying the developed methodological foundations for the formation of innovative potential in the educational process of institutions of higher art education in China. Theoretical provisions of the research and the collected factual material will be useful

for the students of the institutes of postgraduate pedagogical education, individual positions and results can be incorporated into the development of special courses and independent work of students. The elective course "Fundamentals of Introducing Innovative Artistic and Pedagogical Technologies in Art Education" can be modified and used in the multi-level training of students of art education institutions in both Ukraine and China.

**Key words:** formation, potential, innovative potential, music teacher, process of professional preparation, humanization of art education, innovative potential of music teacher.

## **LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS**

### **Articles in professional scientific journals of Ukraine**

1. Гао, Юань (2016). Педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 14, 184-190.

2. Гао, Юань (2019). Зміст та структура інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки», 1, 9-14.

3. Гао, Юань (2016). Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць, 21 (26), 12-17.

4. Гао, Юань (2017). Гуманізація мистецької освіти як методологічне підґрунтя формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки, 155, 168-172.

### **An article in a scientific foreign journal**

5. Gao Iyuan (2023). FORMATION OF INNOVATIVE POTENTIAL OF MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF HUMANIZATION OF ART EDUCATION. Innovative Solutions in Modern Science. 2(57). P. 69 – 83. New

York. TK Meganom LLC. URL:  
<https://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/2556/2514>  
[https://doi.org//10.26886/2414-634X.2\(57\)2023](https://doi.org//10.26886/2414-634X.2(57)2023).

6. Гао, Юань (2019). Гуманистический концепт формирования инновационного потенциала педагогов-музыкантов. *Вестник Могилевского государственного университета имени А.А. Куляшова. Серия: Психологопедагогические науки*, 1(53), 13-17.

#### **Research works of the approbation character**

7. Гао, Юань (2017). Результаты дослідження ролі інноваційного потенціалу у професійному становленні педагога-музиканта. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали XXXVI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, 36, 136-139.

8. Гао, Юань (2019). Змістове наповнення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*, 44-48.

9. Гао, Юань (2019). Критеріально-рівневе оцінювання сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, 117-121.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	16
<b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА</b> .....	24
1.1. Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія.....	24
1.2. Зміст та структура інноваційного потенціалу педагога-музиканта.....	38
1.3. Гуманізація мистецької освіти як умова формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта .....	74
Висновки до розділу 1.....	88
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА</b> .....	92
2.1. Наукові підходи та принципи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта .....	92
2.2. Методичне забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта .....	108
Висновки до розділу 2.....	132
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА</b> .....	135
3.1. Стан сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта .....	135
3.2. Упровадження методичного забезпечення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта....	151
3.3. Експериментальна перевірка ефективності впровадження методичного забезпечення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта .....	161

	15
Висновки до розділу 3 .....	174
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	178
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	185
<b>ДОДАТКИ</b> .....	211



## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** У контексті гуманістичної парадигми, яка сьогодні визначає стратегію модернізації освіти в багатьох країнах світу, зокрема в Китаї та Україні, непересічну роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що зумовлює затребуваність в людях, здатних до системного мислення, швидкої орієнтації в масі інформації, прийманні адекватних рішень, створенні нових ідей у різних галузях знань. Таким чином динаміка інноваційних процесів стимулює пошук досконаліших систем навчання, а також вимагає здійснення нових підходів у системі освіти, зокрема мистецької, що відображено у положеннях Законів України: «Про загальну середню освіту (1999), «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016).

Актуальність проблеми дослідження формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта визначається також сучасними вимогами євроінтеграційних стандартів щодо підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі навчальних закладів вищої мистецької освіти, важливістю розуміння поліфункціонального характеру магістратури, який виступає підґрунтям багатовекторності інструментарію вищої мистецької освіти, що відкриває педагогам-музикантам шляхи фахової реалізації безпосередньо в інноваційній музично-педагогічній діяльності. У контексті визначеної проблематики інноваційний потенціал педагога-музиканта виступає у якості цементуючої ланки та необхідного елемента створення особистісної траєкторії його фахової підготовки.

У науковій літературі інноваційний потенціал особистості розглядають М. Белан, Ю. Власенко Г. Герасимов, Л. Ілюхіна, О. Михайлова, Т. Ким, Т. Терехова, В. Ключко, Е. Галажинський, Д. Ушаков, Л. Овсянкін та інші; інноваційну діяльність в галузі освіти висвітлювали Л. Буркова, Л. Даниленко, І. Дичківська, І. Зязюн, Н. Клокар, О. Козлова, В. Кремень, Н. Кузьміна, Ю. Максимова В. Олійник, В. Паламарчук, А. Підласий, І. Підласий, С. Сисоєва, В. Химинець та інші; підготовка педагогів до інноваційної

діяльності розглядалися у працях Ю. Будас, І. Гавриш, Т. Демиденко, Л. Петриченко, Л. Подимової, В. Сластьоніна, О. Соснюк та інших.

До проблеми формування інноваційного потенціалу педагога зверталися такі науковці, як Н. Василенко, Н. Волкова, Ю. Галатюк, Є. Горенков, Н. Ільїна, Ю. Кучерява, Д. Мазоха, Н. Опанасенко, Н. Савчук, В. Сластьонін, Т. Туркот В. Химинець та інші.

Дослідженню проблеми гуманізації освітнього процесу у вищих навчальних закладах присвятили свої праці А. Барно, С. Гончаренко, О. Гук, В. Добринін, М. Добрускін, І. Зязюн, Р. Євсович, Т. Кухтевіч, Н. Мельник, О. Подольська, Р. Шиндаулова, Є. Шиянов, та ін.); гуманізації професійної підготовки фахівця - Г. Балл, Д. Богоявленська, І. Бех, Н. Бібік, М. Євтух, В. Калін, П. Кравчук, В. Кремень, В. Кудін, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Сущенко та ін.); гуманістичного підходу у галузі мистецької освіти - С. Горбенко, О. Єременко, Ж. Карташова, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, Т. Турчин, О. Щолокова, В. Шульгіна та ін.

Разом з тим, аналіз та оцінка здобутків вищезазначених науковців дали підстави говорити про те, що проблема формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів залишається висвітленою частково, обмаль системних досліджень з проблеми володіння педагогами-музикантами основами інноваційної діяльності; наукових праць, присвячених тематиці готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності у галузі мистецької освіти.

Отже, проблема формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта у процесі фахової підготовки залишається маловивченою, що створює потребу у розробці необхідного теоретичного й методичного підґрунтя для розв'язання певних *суперечностей*, а саме, між:

- між широким застосуванням поняття «інноваційний потенціал» у педагогічній лексиці та недостатнім науковим обґрунтуванням його сутності, змісту та структури у сфері мистецької освіти;

- нагальною потребою в підготовці педагога-музиканта, здатного до інновацій відповідно до пріоритетів мистецької освіти, та відсутністю

обґрунтованих методичних основ формування інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти;

– необхідністю формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти та відсутністю визначених критеріїв його оцінювання.

Актуальність проблеми, її недостатня розробка в теорії та практиці навчання студентів, наявність визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова «Зміст, форми, методи і засоби підготовки майбутнього вчителя музики». **Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 11 від 23 лютого 2016 р.).**

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

Реалізація поставленої мети передбачала виконання таких **завдань:**

1. Виявити сутність феномену інноваційного потенціалу як наукової категорії.
2. Розкрити зміст і структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні підходи, принципи та розробити методичне забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта
4. Окреслити критерії та встановити рівні сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

5. Експериментально перевірити ефективність методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

**Об'єкт дослідження** – процес фахової підготовки педагога-музиканта у навчальних закладах вищої мистецької освіти.

**Предмет дослідження** – методичні основи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

**Методологічною основою дослідження** є гуманістична та інноваційна доміанти як парадигмальне ядро нової сучасної освітньої стратегії; концептуальні ідеї та положення сучасної філософії освіти щодо інноваційності як основи нового стилю мислення фахівця; акмеологічний, аксіологічний, гуманістичний, людиноцентристський, особистісно орієнтований та рефлексивно-креативний підходи як підґрунтя для упорядкування методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

**Теоретичну основу дослідження** становлять: наукові положення сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, М. Михальченко, В. Огнев'юк, О. Онищенко, Г. Онкович та інші); філософські положення про зв'язок теорії та практики в процесі діяльності (М. Дученко, В. Іванов, А. Канарський, О. Яценко та ін.); психолого-педагогічні засади організації освітнього процесу у вищій школі (А. Алексюк, О. Антонова, Н. Бібік, Я. Болюбаш, В. Бондар, С. Вітвицька, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, О. Коваленко, О. Козлова, В. Луговий, О. Пехота, А. Сбруєва, Н Сидорчук, С. Сисоєва, М. Фіцула та ін.); концепції сутності особистості, її становлення й розвитку (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, В. Рибалка, Г. Щедровицький, В. Ясвін та ін.); психолого-педагогічні засади формування особистості фахівця на засадах ноогуманістичного світоглядного концепту (В. Бутенко, С. Горбенко, О. Мелік-Пашаєв, Н. Миропольська, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Рудницька, О. Ростовський, С. Соломаха, О. Хижна,

О. Шевнюк, В. Шульгіна, О. Щолокова, та інші); теоретико-практичні аспекти цілісної фахової підготовки педагога-музиканта (Н. Гузій, О. Єременко, К. Завалко, А. Козир, Л. Масол, Л. Овчаренко, Г. Падалка, Є. Проворова, А. Растригіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Сегеда, В. Тушева, О. Устименко-Косоріч, О. Щолокова та ін.).

У дослідженні використано комплекс **методів**: Для розв'язання поставлених завдань у дослідженні використано комплекс взаємоузгоджених методів, зокрема *теоретичних*: системний аналіз – для узагальнення наукових підходів, розробок і пропозицій учених, виявлення сутності феномену потенціал та інноваційний потенціал педагога-музиканта у філософському та психолого-педагогічному контекстах; класифікації – для конкретизації та розкриття змісту та структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, визначення критеріїв і показників рівнів сформованості досліджуваного феномену; моделювання – для розробки й обґрунтування методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта; *емпіричних* – педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, опитування, самооцінювання, творчі завдання, які забезпечили діагностування рівнів сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта; декомпозиційні, трансформаційні та конвергентні методи, які уможливили формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта; *методів математичної статистики* – статистичні та графічні методи обробки експериментальних даних із метою експериментальної перевірки ефективності запропонованого методичного забезпечення, достовірності результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи, фіксації результатів вимірювань ефективності розробленої методики.

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше* здійснено цілісний аналіз проблеми інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти, а саме: виявлено сутність феномену інноваційного потенціалу педагога-музиканта у психолого-педагогічному контексті; розкрито зміст і структуру інноваційного потенціалу

педагога-музиканта; теоретично обґрунтовано й розроблено методичні основи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, до яких увійшли наукові підходи (акмеологічний, аксіологічний, гуманістичний, людиноцентристський, особистісно орієнтований та рефлексивно-креативний), педагогічні принципи (гуманізації; мотиваційного забезпечення; інтерактивності навчання; співробітництва; проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури), методичне забезпечення: педагогічні умови (формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; створення мистецько-інноваційного середовища навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності), форми (індивідуальні та групові) та методи (декомпозиційні, трансформаційні, конвергентні); окреслено систему критеріїв і показників сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний, рефлексивно-регулятивний; експериментально перевірено ефективність методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

*Удосконалено* наукові уявлення про сутність поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта»; зміст і структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта у єдності ціннісно-мотиваційного, когнітивного, суб'єктно-операційного та рефлексивно-регулятивного компонентів.

*Подальшого розвитку* набули методи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти.

**Практичне значення отриманих результатів дослідження** полягає у тому, що полягає в можливості застосування розроблених методичних основ формування інноваційного потенціалу в освітньому процесі закладів вищої мистецької освіти в Китаї. Теоретичні положення дослідження та зібраний фактичний матеріал будуть корисними для слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти, окремі позиції та результати можуть бути впроваджені в розробку спецкурсів і самостійну роботу студентів. Програма елективного курсу «Основи впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту» може модифікуватись і використовуватись у багаторівневій підготовці студентів закладів освіти мистецького спрямування як України, так і Китаю.

Результати дослідження **впроваджено в освітній процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/2411 від 29.12.2017 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 648 від 29.12.2017 р.), Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 71 від 31.01. 2018 р.).**

**Апробація отриманих результатів дослідження.** Основні положення та висновки дослідження обговорювались і були оприлюднені у формі виступів і доповідей на наукових конференціях різних рівнів: *міжнародних*: Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2016); Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (Кіровоград, 2016); Международной научно-практической конференции «Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации» (Таганрог, 2017); «VIII-е Боранбаевские чтения: Модернизация исторического сознания как ведущий вектор художественного образования в глобальном мире» (Астана, 2019); I Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики проблеми перспективи» (Суми, 2019); I Міжнародній

науково-практичній інтернет-конференції «Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути» (Дніпро, 2019); *всеукраїнських*: Всеукраїнській науково-практичній конференції «Освітньо-мистецькі горизонти України: теорія і практика» (Ніжин, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Житомир, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя» (VI школа методичного досвіду) (Вінниця, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика» (Житомир, 2017); XXXV Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2017).

Отримані наукові результати обговорювалися на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Публікації.** Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження висвітлено у 9 публікаціях автора, з них 4 статті в наукових фахових виданнях України, 2 – у наукових зарубіжних виданнях, 3 праці апробаційного характеру.

**Структура та обсяг роботи.** Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (258 найменувань, з них 8 – іноземними мовами) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 243 сторінок, з них основного тексту – 187 сторінок.



## РОЗДІЛ 1

### НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

У розділі розкрито науковий тезаурус дослідження інноваційного потенціалу педагога музиканта; виявлено сутність феномену інноваційного потенціалу педагога-музиканта; розкрито зміст і структуру інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

#### 1.1. Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія

Модернізаційні процеси, що відбуваються в освіті в цілому, і в мистецькій освіті зокрема, зумовлюють потребу в організації діяльності педагога-музиканта в інноваційному режимі. На всіх етапах реалізації інноваційного процесу повинні бути задіяні потенційні можливості кожної особистості (у нашому дослідженні педагога-музиканта).

У Ювілейній доповіді Римського клубу його президенти Ернст Вайцеккер і Андерс Війкман порушили проблему освіти для майбутнього, основним завданням якої є формування у молодого покоління «грамотності щодо майбутнього» (futures literacy). Відповідно до нового бачення, освіта повинна:

- ґрунтуватися на «взаємопов'язаності» - відносини були і будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій є «цінним і ефективним лише тоді, коли вони сприяють зв'язку між людьми». Освіта повинна «викликати інтерес, звільняти енергію і активно залучати здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим».
- мати ціннісний характер, коріниться в універсальних цінностях і повазі до культурних відмінностей. «Цінності - це квінтесенція людської мудрості, яка накопичується століттями».

- фокусуватися на стійкості – переважна частина знань, що стосується взаємозв'язку систем та сталого розвитку, з'явилася недавно і ще не стала частиною загального культурного багажу; тому навчання нових поколінь відповідним дисциплінам і навичкам має принципове значення.

- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням оскільки інтегральне мислення здатне «сприймати, організовувати, узгоджувати і поєднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння засадничої реальності». Воно відрізняється від системного мислення, так само як інтеграція відрізняється від агрегації.

- виходити з плюралізму змісту, «давати молодим весь спектр суперечливих і комплементарних перспектив». Сучасні студенти потребують інклюзивної освіти, в якій одні форми знання доповнювали б інші, а не виключали й не відкидали їх. Культурне розмаїття необхідне для соціальної еволюції, як і генетичне для біологічної [257].

У підсумковому звіті про реалізацію європейського проекту «Дослідження творчості та інновацій в освіті у країнах – членах Європейського Союзу» (The Study on Creativity and Innovation in Education in EU Member States, 2010) ідеться, зокрема, про необхідність підвищити обізнаність педагогів щодо творчих та інноваційних підходів і пропонується спрямувати діяльність європейських держав на надання середнім школам можливостей розвивати і трансформувати власну діяльність задля інтегрування численних ключових компетентностей XXI століття, у тому числі – здатності до критичного мислення, творчості, співпраці тощо. Для успішної реалізації зазначених цілей країни Європейського союзу повинні потурбуватися про впровадження в освіті простір нових методів творчості та інноваційної діяльності. Програми навчання вчителів повинні забезпечувати керований розвиток викладацьких умінь, а досвід практичної діяльності – готувати педагогів до вдосконалення інноваційних і творчих методів роботи [252].

Відповідно до спільного звіту Ради ЄС та Європейської Комісії з імплементації Стратегічної програми європейського співробітництва у сфері

освіти й навчання (2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020)), оприлюдненого в листопаді 2015 року, нагальними стратегічними завданнями для європейських країн залишаються, між іншим: покращення якості та ефективності освіти й навчання; мобільність; можливість навчання протягом життя; розвиток творчості та інноваційності на всіх рівнях освіти й навчання.

На думку наукової еліти гідну відповідь викликам, які постали перед людством на початку XXI століття, спроможні дати різноманітні інновації - технічні, економічні, соціальні тощо. Соціокультурний аналіз інноваційної діяльності, проведений О. Панаріним [173, с. 122], свідчить, що в європейській культурі статус носіїв інноваційної діяльності пройшов еволюцію від соціального несхвалення до визнання його неминущого значення для розвитку цивілізації. І хоча через негативні техногенні впливи та дедалі масштабніші соціально-економічні експерименти інновації не сприймаються однозначно позитивно, суспільний запит на людину з інноваційним мисленням та способом дій посилюється.

У наукових дослідженнях найчастіше зустрічається два підходи до розуміння поняття інновації. Відповідно до першого, інновації розглядають як результат людської творчості, що постає у вигляді нової продукції (техніки), технології, методу тощо [40; 186; 245]. Відповідно до другого, інновації ототожнюються з процесом упровадження нових ідей, виробів, підходів, технологій, методів, принципів тощо, замість уже існуючих [137; 244]. Нам імпонують висновки, що зробила група дослідників на чолі з С. Ільєнковою, узагальнивши та співставивши різні визначення інновацій у рамках обох підходів. Квінтесенцією проведеної роботи стало таке розуміння інновацій: «специфічний зміст інновацій складають зміни, а головною функцією інноваційної діяльності є функція змін» [100, с. 7].

Саме з таких позицій ми будемо розглядати сутність поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта» шляхом аналізу суміжних з ним

понять «інновація», «інноваційність», «інноваційна особистість», «інноваційна культура», «інноваційна діяльність».

У педагогіці та психології інновація розглядається як «цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище нові стабільні елементи та викликає перехід системи з одного стану в інший» [78, с. 22-23].

М. Кларін уточнює, що за своїм основним змістом поняття «інновація» відноситься «не тільки до створення й розповсюдження новацій, але й до змін в способах діяльності, стилях мислення, які з цим пов'язані» [112, с. 56].

Варто дослухатися до думки В. Кременя, який вважає, що «інновація – не тільки нововведення, але й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин, правил та норм поведінки в науці, освіті, виробництві, політиці, культурі тощо. Ніяке нововведення не відбувається, якщо мислення саме nebude інноваційним. Крім того, сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення». Автор має рацію наголошуючи той факт, що інноваційне мислення здійснює вплив на «темпи і якість суспільного розвитку, на спосіб діяльності і поведінку соціального суб'єкта – людини колективу, спільноти» [130].

У психологічних дослідженнях інноваційність розглядається як «окрема психологічна характеристика суб'єкта інноваційної діяльності, як його здатність сприймати, оцінювати та здійснювати впровадження нових ідей та технологій» [155; 244]. Вже давно утвердилася думка, що інноваційність сприяє перебігу інноваційних процесів, а саме процесів перетворення нової ідеї, новації у прикладну розробку, інновацію. Саме у такому розумінні ми розглядатимемо інноваційність - не у вузькому, прикладному аспекті – як здатність особистості сприймати, оцінювати та впроваджувати нові ідеї та технології, а в широкому – як здатність особистості приймати новизну, що сприяє створенню нових стратегій поведінки та діяльності. Саме такий підхід до операціоналізації поняття «інноваційність» дозволяє, по-перше, розглядати досліджувану тематику у світлі сучасної наукової парадигми «особистості, яка змінюється у мінливому світі», що komponується із загальними тенденціями

сьогодення; по-друге, перейти до аналізу особистості, що все більше скеровується пріоритетами інноваційного розвитку.

Загальнонаукові дослідження проблеми інновацій, і зокрема, інноваційного потенціалу, дали підстави розглядати ці поняття у педагогічній сфері. Сьогодні освіта, зокрема вища її ланка, вважається пріоритетною сферою, у якій окреслюються перспективи подальшого суспільного розвитку, проектується нове бачення суспільного поступу. Аналізуючи цю обставину, Г. Сазоненко констатує: «Щоб прийняти історичний виклик ХХІ століття, освіта має носити випереджальний характер, тобто бути націленою на майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток ключових компетенцій вихованців, формування у них проектної культури, нових способів мислення й діяльності» [193, с. 15.]

У подібному ключі розглядає проблему інноваційної сутності освіти В. Химинець, метою якої стає виховання особистості, яка є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю і будує своє життя за сучасними інноваційними законами глобалізації [225].

З огляду на вище зазначені дослідження, удосконалення навчально-виховного процесу вищої школи повинно орієнтуватися на демократизацію всіх освітянських структур; на інновації; упровадження сучасних технологій навчання. Отже, інноваційна освіта повинна перебувати у постійному пошуку нових знань, способів, засобів для вирішення освітніх проблем і орієнтуватися на інтелектуально-духовний, творчий розвиток особистості, створення умов для вироблення інноваційного способу мислення, оволодіння значущими структурними компонентами діяльності. Саме у такий спосіб інноваційна освіта стане потужним інструментом інноваційного розвитку суспільства, в якому сама вона стає цінністю, а освіченість – громадянським надбанням.

Підтвердження своїм висновкам знаходимо у праці О. Коберника і Г. Терещука, у якій наголошується, що головним завданням нових освітніх реформ є підготовка успішної, самодостатньої, професійно компетентної, а головне творчої особистості. Вирішенню цієї проблеми, за твердженням

авторів, сприяє активне впровадження в навчальний процес інноваційних технологій навчання, оскільки традиційні методи не можуть повною мірою активізувати пізнавальний інтерес та розвивати творчі здібності студентів. «Головним суб'єктом педагогічної інноватики – твердять науковці, - виступає вчитель, який не лише має орієнтуватися в освітніх інноваціях та застосовувати їх у своїй роботі, володіти різними технологіями викладання свого предмету, а й бути здатним як творча особистість до самореалізації в діяльності та самостійного інноваційного пошуку» [98, с. 6].

В. Паламарчук вважає, що суть інновацій «полягає у створенні нового продукту діяльності людини, що має суспільну значущість та узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів або інших образів; новизною, оригінальністю продукту діяльності» [172, с. 59].

Підсумовуючи думки вчених, зазначимо що усіх їх об'єднує думка щодо двох іпостасей педагогічної інновації: перша - виняткова форма педагогічного мислення і педагогічної діяльності, які корелюють організацію нововведень в освітньому просторі; друга - процес створення, упровадження і поширення нового в освіті [78].

Наукові напрацювання І. Загашева цікаві для нашого дослідження з точки зору його розуміння інноваційних процесів в контексті поняття «стосунок» як концепту, що характеризує якість зв'язку між елементами системи. Таким чином автор під інновацією розуміє «...цілеспрямовану зміну системи відносин в організації з метою підвищення якості діяльності [88, с. 105 – 107].

Нововведенням автор вважає не будь-яку зміну організаційного середовища, а тільки те, яке імпліцитно передбачає зміну системи відносин. Найчастіше нововведення не стають інноваціями, оскільки впроваджуються без урахування закономірностей зміни системи відносин в організації - новий метод представлений, але система не змінюється, що призводить до відторгнення не тільки методу і його носіїв: викладачів-новаторів! [89, с. 418-420]. «Перспективним є зміна відносин в освітньому середовищі за допомогою освоєння його учасниками інноваційних форм навчання» [90, с. 39–41].

Отже, підсумовуючи вище викладений матеріал, під *інноваціями у сфері вищої мистецької освіти* ми розуміємо впровадження у навчальний процес нових знань, способів, засобів для вирішення освітніх проблем з метою інтелектуально-духовного, творчого розвитку особистості, створення умов для вироблення інноваційного способу мислення, оволодіння значущими структурними компонентами діяльності.

Ідеї В. Кременя окреслили логіку подальших наших міркувань, у контексті яких слід звернутися до проблеми інноваційної особистості.

Часто поняття «інноваційна особистість» ототожнюють з поняттям «інноватор». М. Уест [258] вважає, що інноватор - це людина з достатньо високим рівнем як креативності, так і інноваційності, котра здатна не лише продукувати нові оригінальні ідеї, але і застосовувати їх на практиці. Дж. Хіп [254] та П. Титас [256] розглядають інноваційну особистість з позиції взаємозв'язку інноваційності і креативності. Автори цікаві у своїх висновках, що інновації є конкретною реалізацією креативності, як комплексу ідей та концепцій.

Як зазначає В. Кремень, формування людини з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, готовністю до інноваційного типу діяльності, стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. «Лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією» [131, с. 535-536; 221].

Тут доречним вважаємо навести думку С. Яголковського, який під інноваційністю особистості розуміє здатність на когнітивному чи поведінковому рівні забезпечити появу, сприйняття, а також можливе доопрацювання і реалізацію нових та оригінальних ідей [244].

Отже, узагальнюючи зазначимо що у нашому розумінні *інноваційну особистість педагога-музиканта* можна трактувати як особистість, що володіє інноваційним системним стилем мислення і може осмислити проблеми та суперечності, які виникають у процесі музично-педагогічної діяльності;

зрозуміти причини і наслідки основних контурів реалізації нових ідей та коцепцій.

Дослідуючи проблему інноваційного потенціалу ми прийшли до висновку що вона знаходиться в орбіті досліджень інноваційної культури особистості, оскільки остання відіграє роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки людини. Таким чином, вважаємо за потрібне розкрити деякі аспекти співвідношення інноваційного потенціалу і інноваційної культури особистості, складовими якої є потенціал і здібності особистості (знання, уміння, інтелект, активність), а також предметний результат інноваційної діяльності (техніка, технологія, інформація, твори мистецтва, норми права, моралі тощо).

Проведений аналіз наукової літератури доводить, що інноваційну культуру розглядають як рівень професійності, який виявляється у здатності об'єктивно і осмислено оцінювати нові ідеї, у готовності креативно опановувати і використовувати у своїй роботі все нове, прогресивне [8, с. 11-13], як «систему цінностей, що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів ... організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості» [163, с. 71], як складову загальної культури [120, с. 22], як процес і продукт інноваційної діяльності, тобто сукупність того, що інноватор створює і як він це створює [164, с. 9].

У вигляді узагальнення, можна навести тезу Т. Соболь, яка стосується діапазону інноваційної культури: «від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу (особистості, підприємства, організації) до його реформування. Крім того, інноваційна культура забезпечує сприйнятливність людей до нових ідей, їх готовність і здібність підтримувати і реалізувати інновації в усіх сферах життя. Відповідно, інноваційна культура виконує наступні функції: трансляційну, за допомогою якої відбувається передача з минулого в теперішній час і з теперішнього часу в майбутнє



усталених типів інноваційної поведінки соціальних суб'єктів, які набули певного ціннісного забарвлення в рамках даного суспільства; селекційну, яка відповідає за відбір створених або запозичених інноваційних поведінкових моделей, які в щонайбільшій мірі відповідають потребам суспільства на певному етапу його розвитку; інноваційну – розкриття креативних можливостей соціокультурного механізму, вироблення нових типів інноваційної поведінки людини на основі зразків інноваційної діяльності, які виникли всередині самої культури або були щеплені ззовні» [204, с. 31].

На основі результатів проведеного аналізу наукових джерел ми розглядаємо *інноваційну культуру педагога-музиканта* як складову його загальної культури, і яка містить систему цінностей особистості, сукупність інноваційних знань, умінь, навичок і норм, що забезпечують інноваційний характер музично-педагогічної діяльності.

У численних наукових розвідках наголошується, що здатність особистості до інновацій виявляється і розвивається у процесі інноваційної діяльності.

Дослідники у галузі педагогічної науки розглядають поняття «інноваційна діяльність» у різних аспектах. Обґрунтуванню структури, змісту та результатів інноваційної діяльності присвячені праці Л. Даниленко, Н. Клокар, О. Козлової, Ю. Максимова та інших. Різні аспекти підготовки педагогів до інноваційної діяльності розглядалися у працях Ю. Будас, І. Гавриш, Т. Демиденко, Л. Петриченко, Л. Подимової, В. Сластьоніна та інших.

О. Соснюк розглядаючи проблему психологічної готовності до інноваційної діяльності, визначає останню як особливий вид особистої активності. Ядром структурної організації психологічної готовності до інноваційної діяльності виступає особистісна позиція суб'єкта професіоналізації, що є інтегральною властивістю особистості, яка визначається системою ціннісних орієнтацій, установок та мотивів, якими керується особистість під час виконання діяльності [206, с. 52].

Л. Даниленко інноваційну діяльність розглядає з позицій етапів розвитку інноваційних процесів як розроблення, освоєння й використання нововведень [68, с. 70-74]; В. Загвязинський як нові ідеї, новий зміст і оновлену технологію [91, с. 5-15.]; Л. Подимова, В. Сластьонін - як відмову від штампів, вихід за межі нормативної діяльності [203]; О. Козлова - як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, уведення нового в педагогічну практику [119]; В. Малихіна - як експериментальну і пошукову діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експерименту, апробації, впровадження і застосування педагогічних інновацій» [147, с. 6.]; О. Ігнатович - як діяльність, зорієнтовану на зміну і розвиток оточуючого середовища і самої особистості [96].

Дані визначення свідчать про те, що для інноваційної музично-діяльності педагога-музиканта характерним є творчий підхід до справи, генерування ідей, проведення експериментальних досліджень, втілення нового у педагогічну практику.

На основі проведеного аналізу сучасних тлумачень поняття «інноваційна діяльність» ми розглядаємо *інноваційну музично-педагогічну діяльність педагога-музиканта* як цілеспрямовану комплексну діяльність, яка складається із сукупності дій і операцій, що відповідають основним етапам інноваційного процесу і спрямовані на вдосконалення навчального процесу у сфері мистецької освіти, а також на забезпечення особистісного розвитку педагога-музиканта в процесі цієї діяльності.

Проаналізовані дослідження дають нам підстави ґрунтовно висвітлити поняття «інноваційний потенціал».

У загальнонауковому значенні потенціал (від лат. *potencia* – узагальнена здатність, можливість, сила) розуміється як наявність засобів, запасів, джерел, що можуть бути мобілізовані, приведені в дію, використані для досягнення певної мети, здійснення планів, вирішення певних завдань окремою особою, суспільством, державою [108]. Отже, тут можна говорити про те, що потенційна активність (потенціал) зазвичай розглядається як здатність,

готовність і прагнення до діяльності, а її важливими складовими є знання, уміння, досвід (інструментальна складова активності), а також потреби, цілі, мотивація діяльності тощо.

Як підтвердження наших висновків наведемо висловлювання М. Шафікова, який зазначає, що потенціал – «це сукупність параметрів, що обумовлюють наявність у систем певних можливостей, здатностей, ресурсів для здійснення ними тих чи інших зусиль, спрямованих на самозбереження і саморух, а також перетворення умов і характеристик середовища» [229].

Якщо говорити про потенціал особистості, то тут доречним буде звернення до праць психологів, і у першу чергу, до праць Б. Ананьєва [9, с. 235-249]. Науковець розглядає поняття потенціалу в контексті розвитку людини як особистості та як суб'єкта діяльності

Розвиваючи ідеї Б. Ананьєва, І. Кобзенко бачить потенціал як індивідуальну систему особливим чином організованих внутрішніх та зовнішніх ресурсів людини, що забезпечують різноманіття можливих векторів розвитку і трансформації особистості в процесі її життєдіяльності [116, с. 99-103].

Під інноваційним потенціалом С. Кравченко та І. Кладченко розуміють стійку сукупність характеристик особистості чи суспільства загалом, що зумовлюють їх спроможність до здійснення інноваційної діяльності. Важливим аспектом аналізу інноваційного потенціалу є питання його ефективного використання як переходу від можливого до реального, від традиційного до нового [125, с. 88-96].

Є. Малянов [148, с. 39-43; 149] вважає, що поняття «інноваційний потенціал особистості» необхідно розуміти не тільки як сукупність потенцій людини (творчих, комунікативних, компетентностних тощо), але й як їхню взаємодоповнюваність, взаємодію, оскільки останні здатні породжувати нові емерджентні системні якості та синергетичні ефекти. Автор пропонує зосередитися на сукупності таких чинників, як екзистенційне самовизначення, почуття гідності, автономії, задоволеності від

самовираження ті пояснює це тим, що саме вони визначають особистісні ресурси, і у процесі взаємодії з певними соціальними детермінантами створюють умови і механізми інноваційної діяльності.

Е. Галажинський, В. Клочко, О. Краснорядцева інноваційний потенціал людини розуміють як «особистісний ресурс, який при відповідних умовах може проявити себе в якості базальної основи для ініціації інноваційної поведінки» [183].

О. Михайлова розглядає інноваційний потенціал особистості як «сукупність особистісних властивостей і якостей створювати, сприймати, реалізовувати нововведення, також вчасно відмовлятися від застарілих недоцільних способів діяльності» [154, с. 71–75].

Ми вважаємо, що інноваційний потенціал особистості варто розглядати у таких площинах: 1) як складне особистісне утворення, що відбиває властивість особистості як суб'єкта практичної інноваційної активності в процесі взаємодії зі світом; 2) як здатність узгоджувати знання та досвід, використовувати знання з різних наук, готовність до ризику, безперервного самовдосконалення, творче ставлення до нововведень.

Саме з таких позицій ми будемо розглядати інноваційний потенціал педагога. До проблеми формування інноваційного потенціалу вчителя зверталися такі науковці, як Н. Василенко, Н. Волкова, Ю. Галатюк, О. Гончарова, Є. Горенков, Н. Ільїна, Ю. Кучерява, Н. Никитіна, Н. Опанасенко, Н. Савчук, В. Химинець та інші.

Д. Мазоха, Н. Опанасенко розглядають інноваційний потенціал педагога як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, який виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність. До них належать особистісні (роботоздатність, готовність до творчості, мотивації, емоційна стійкість, здатність витримувати дію сильних подразників ) та спеціальні якості (глибокі професійні знання, вміння аналізувати , виявляти

причини тих чи інших явищ, їх недоліків та позитивів, прогнозувати та проектувати свою діяльність) [175].

Відповідно до досліджень, основними маркерами інноваційного потенціалу педагога є: творча здатність генерувати нові ідеї; високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; відкритість особистості педагога новому і сприйняття різних ідей, думок, поглядів, концепцій, що ґрунтується на гнучкості та широті мислення особистості [176]. Такої ж думки дотримується Ю. Галатюк, у визначенні автора інноваційний потенціал педагога пов'язаний із високим культурно-естетичним рівнем, відкритістю особистості педагога до нового, розумінням і сприйняттям нових ідей, думок, напрямів, течій [38, с. 337].

Н. Волкова подає більш широку палітру наявності інноваційного потенціалу, а саме: «творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї, що зумовлюються професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці; реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем; високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів педагога; на перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності; відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій, що базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення» [33, с. 459].

Є. Горенков розуміє інноваційний потенціал учителя як «енергію, напруження фізичних, духовних сил у створенні (пошуку) педагогічної новизни, її реалізації, існуючу у потенції внутрішню енергію, напруження, що обумовлює процес виховання інноваційного потенціалу випускника» [60].

Н. Василенко інноваційний потенціал педагога розглядає як «особливість стану індивідуальної свідомості педагога, його відкритість до сприйняття нового, незалежність від стереотипів і шаблонів» і розуміє його як «комплекс особистісних якостей, які залежать від творчого потенціалу, професійності та мети інноваційної діяльності, і проявляється він у вирішенні нестандартних ситуацій» [26, с. 25].

Сутність інноваційного потенціалу педагога, на думку Ю. Кучерявої, полягає у його здатності до творчого проектування, саморозвитку та реалізації інноваційних ідей і технологій [136].

Згідно з твердженнями Н. Нікітіної інноваційний потенціал учителя залежить від його творчого потенціалу, ступеня його креативності [162, с. 159–165.].

У низці робіт у якості психологічних детермінант успішної інноваційної діяльності розглядається інноваційний потенціал як складна інтегральна характеристика.

О. Гончарова у своєму дослідженні уточнює поняття інноваційного потенціалу майбутнього вчителя як налагодженої, цілісної та диференційованої системи неоднорідних властивостей, що проявляється в процесі вирішення педагогічних завдань [55, с. 6].

Узагальнивши добутки науковців ми визначаємо *сутність інноваційного потенціалу педагога-музиканта* як складного особистісного утворення, одночасно властивого як особистості педагога-музиканта, так і його інноваційній музично-педагогічній діяльності, яка полягає у здатності до осмислення педагогом-музикантом набутих знань в інноваційній освітній сфері, характеризується свідомим пошуком ситуацій інноваційного характеру, демонструє прагнення педагога-музиканта за внутрішнім переконанням здійснювати ініціативні, нестандартні, самостійні дії у вирішенні завдань музично-педагогічної діяльності.

## 1.2. Зміст та структура інноваційного потенціалу педагога-музиканта

Концептуальним завданням нашого дослідження є з'ясування змістового наповнення та структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта і тому ми вважаємо за необхідне представити позиції системи вищої музичної освіти щодо підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) з кваліфікацією «Магістр середньої освіти (Музичне мистецтво). Викладач музичного мистецтва».

Увага саме до другого (магістерського) рівня вищої освіти спричинена врахуванням вимог сучасних світових тенденцій освіти, визначених у «Великій Хартії Університетів», Лісабонській конвенції (1997), Сорбонській декларації (Париж 1998), Болонській декларації (1999). і окресленими напрямками модернізації вищої музичної освіти.

Система фахової підготовки спеціалістів у сфері мистецької, зокрема музично-педагогічної, освіти задекларована у наукових дослідженнях О. Єременко.

Так, автор визначає, що соціальні функції магістерської підготовки в системі музично-педагогічної освіти полягають у:

- вдосконаленні вищої музично-педагогічної освіти в сучасних умовах гуманітарно-інноваційних змін;
- підготовці фахівців, спроможних сприяти розвитку музичної культури і ефективному виконанню завдань естетичного виховання в Україні;
- забезпеченні конкурентноздатних фахівців музично-педагогічного профілю на європейському ринку праці;
- досягненні мобільності професійних умінь з урахуванням пріоритетів наступного життєвого шляху магістрантів [86, с. 12].

Узагальнивши результати аналізу методологічної та методичної літератури, а також практичного досвіду підготовки магістрів у вищих закладах освіти, О. Єременко робить висновок, що метою магістерської підготовки має

стати не тільки підвищення рівня, а й модифікація змісту бакалаврської підготовки у площину формування музично-виконавської майстерності, мистецько-теоретичної та методичної компетентності, викладацької культури, набуття досвіду науково-дослідницької діяльності в контексті виконання соціальних функцій музично-педагогічної освіти [86, с. 13].

З огляду на це вимоги до другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) з кваліфікацією «Магістр середньої освіти (Музичне мистецтво). Викладач музичного мистецтва» повинні корелювати з потребами в оновленні та вдосконаленні змісту, форм, методів фахової підготовки студентів-музикантів. До встановлених освітньо-професійною програмою компетентностей випускника-магістранта включено наступні:

**Інтегральна компетентність (ІК).** Здатність розв'язувати складні задачі й проблеми в певній галузі професійної діяльності або в процесі навчання, що передбачає проведення досліджень і/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

### **Загальні (ЗК)**

1. *Гнучкість мислення.* Набуття гнучкого способу мислення, який дає можливість зрозуміти й розв'язати проблеми та задачі, зберігаючи при цьому критичне ставлення до усталених наукових концепцій. Застосування музично-педагогічних знань та компетентностей в широкому діапазоні можливих місць роботи та повсякденному житті.

2. *Моделювання.* Здатність до моделювання змісту, форм і методів роботи в системі музичної освіти, взаємозв'язку з іншими галузями майбутньої професійної діяльності фахівців.

3. *Дослідницькі навички.* Здатність до самостійного вивчення нових методів дослідження, до зміни наукового та науково-мистецького профілю професійної діяльності.

4. *Лідерські навички.* Дотримання етичних принципів як з погляду професійної чесності, так і з погляду розуміння можливого впливу досягнень з



музичної освіти на соціальну сферу; здатність цінувати різноманіття та мультикультурність; здатність до критичного мислення, навички обдумування; міцне знання професії на практиці.

5. *Комунікаційні навички.* Здатність до ефективного комунікування та до представлення складної комплексної інформації у стислій формі усно та письмово, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології та відповідні технічні терміни.

### ***Спеціальні (фахові) СК***

1. Здатність до аналізу, співставлення, порівняння мистецьких явищ, формування сучасного мистецького мислення щодо входження системи мистецької освіти України в Європейський простір.

2. Здатність до оволодіння необхідним комплексом загальнопедагогічних, психолого-педагогічних та музично-педагогічних знань, закономірностей, методів креативно-творчої діяльності, системного мислення у професійній сфері, використовувати методи гуманітарних, соціально-економічних та музично-педагогічних наук у професійній діяльності.

3. Здатність до опанування основних методів та способів вирішення комунікативних завдань професійної діяльності; вміти працювати в педагогічному колективі та організувати роботу навчально-виховного процесу з урахуванням етичних, філософських та релігійних позицій, історії та культури суспільства, особливостей психології поведінки членів колективу, вміти аналізувати логіку висловлювань реципієнтів з позицій норм толерантності та ефективної праці в педагогічному колективі;

4. Здатність до здійснення цілеспрямованої діяльності з проектування навчально-виховного процесу та окремих його складових відповідно до цілей, задач культурно-просвітницької, музично-педагогічної діяльності та розробки нормативної, організаційної документації.

5. Здатність визначати рівень особистісного і професійного розвитку: вивчати діючі методи управління у процесі вирішення освітянських задач і

виявляти можливості підвищення ефективності музично-педагогічної діяльності.

6. Здатність до роботи зі спільнотою – на місцевому, регіональному, національному, європейському і більш широкому глобальному рівнях, включаючи розвиток відповідних професійних цінностей, а також розвивати здатності до рефлексії, включаючи спроможність обдумувати як власні, так й інших системи цінностей.

7. Здатність використовувати теоретичні знання та практичні навички застосування комунікативних технологій, ораторського мистецтва та риторичної комунікації для здійснення ділових комунікацій у професійній сфері.

8. Здатність бути творчою та креативною особистістю, прагнути до постійної та систематичної роботи, спрямованої на вдосконалення професійної музично-педагогічної та виконавської майстерності, наполегливо досягати поставленої мети та якісно виконувати роботу у професійній сфері.

9. Здатність представляти результати досліджень у вигляді звітів і публікацій державною та однією з іноземних мов.

10. здатність до вияву компетентності у ряді викладацьких/навчальних та оцінювальних музично-педагогічних стратегій і розуміння їх теоретичних основ.

11. Здатність демонструвати глибокі знання з галузі музичної освіти; до розуміння принципів, методів та форм проведення занять з музично-виконавських дисциплін, керівництва музично-естетичним розвитком учнів.

12. Здатність до репрезентації власних музично-виконавських умінь (інструментального, вокального, диригентського виконавства).

13. Здатність формулювати (роблячи презентації, або представляючи звіти) нові гіпотези та наукові задачі в галузі мистецької освіти, обирати належні напрями і відповідні методи для їх розв'язку, беручи до уваги наявні ресурси.

Відповідно до переліку програмних результатів навчання випускники другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) з кваліфікацією «Магістр середньої освіти (Музичне мистецтво) повинні володіти наступними *знаннями*:

1. Знання наукових та культурних досягнень світової цивілізації з уважним ставленням до різних культур, релігій, до ідей збереження миру, неухильного дотримання прав людини.

2. Знання сутності явищ і процесів реального світу, наукові знання у пізнавальній та професійній діяльності.

3. Знання загальної методології процесу музичного навчання і виховання (навчання з дисциплін спеціалізації), яку складають філософські знання про всезагальні зв'язки між явищами і процесами, про мистецтво як форму суспільної свідомості; багатофункціональну природу мистецтва; своєрідність його впливу на людину, на суспільну психологію, сутність процесу створення, виконання і сприймання творів мистецтва.

4. Знання загальнонаукової методології процесу музичного навчання і виховання, яку складають провідні теорії, концепції та ідеї сучасного мистецтвознавства, педагогіки мистецтва, психології мистецтва, філософії і соціології мистецтва.

5. Знання методології процесу навчання і виховання, яка ґрунтується на сукупності знань про закономірності, принципи і методи музичного виховання.

6. Знання теорії та історії педагогіки мистецтва, найновіших досліджень з її проблем; основної наукової і навчально-методичної літератури з музикознавства, педагогіки мистецтва, психології мистецтва, філософії і соціології мистецтва.

7. Знання різних педагогічних теорій, що надає можливість критично аналізувати літературу в сфері викладання спеціальних дисциплін.

8. Знання загальноприйнятих норм поведінки і моралі в міжособистісних відносинах та у суспільстві, знання моральних засад суспільства, загальнолюдських цінностей.

9. Знання сутності культурно-мистецьких процесів їх діалектико-психологічних основ.

10. Знання основ наукових досліджень, педмайстерності, методики розвитку особистості учня засобами музичного мистецтва.

11. Знання методів формування навичок самостійної роботи й розвитку творчих здібностей і логічного мислення особистості.

12. Знання основ застосування елементів теоретичного та експериментального дослідження в професійній діяльності.

13. Знання та розуміння методології проведення науково-педагогічних досліджень, використання різних способів реєстрації наукових фактів, аналізу та інтерпретації матеріалів спостережень, переведення наукових знань у площину практичного використання.

14. Знання закономірностей і методів виконавської роботи над музичним твором, володіння нормами і способами підготовки творів, програми до публічного виступу, розуміння завдань репетиційного процесу, вміння оптимально його організувати в різних умовах.

15. Знання механізмів музичної пам'яті, специфіки слухо-розумових процесів, проявів емоційної, вольової сфер, роботи творчої уяви і т.п. в умовах конкретної фахової діяльності.

16. Знання принципів, методів і форм проведення уроку з музичного мистецтва, методикою підготовки до уроку, методологією аналізу проблемних ситуацій у сфері музично-педагогічної діяльності та способами їх розв'язку.

*Уміннями:*

1. Орієнтуватися в процесі історичного розвитку світового мистецтва. Робити аналіз, узагальнення та оцінку будь-яких історичних явищ для відтворення їх у своїй професійній діяльності. Аналізувати сучасні проблеми розвитку суспільства. Формувати та відстоювати свою громадську позицію в

творчій діяльності. Впроваджувати новітні технології в навчально-виховний процес.

2. Уміння застосовувати отримані знання при рішенні педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних задач з урахуванням вікових й індивідуально-типологічних, соціально-психологічних особливостей учнівських колективів і конкретних педагогічних ситуацій.

3. Уміння формулювати та вдосконалювати важливу дослідницьку задачу, для її вирішення збирати необхідну інформацію та формулювати висновки, які можна захищати в науковому контексті.

4. Уміння використовувати інструменти інших гуманітарних та точних наук за необхідності вирішення задачі дослідження.

5. Уміння виконувати статистичні вимірювання для виконання досліджень шляхом математичного обчислення, виконання та аналізу експериментів, аналізувати отримані результати в контексті існуючих теорій, робити відповідні висновки.

6. Уміння вести педагогічну роботу; визначати ступінь і глибину засвоєння навчального програмного матеріалу, прищеплювати учням навички самостійного опанування й поповнення знань.

7. Уміння користуватися різноманітними методами і формами навчання, прогресивними прийомами керівництва навчальною, суспільною, творчою діяльністю учнівських колективів.

8. Уміння організовувати шкільні творчі колективи й керувати їх музично-виконавською діяльністю.

9. Уміння аналізувати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід.

10. Уміння систематично підвищувати свою професійну музично-виконавську майстерність.

11. Уміння використовувати інформаційні технології в галузі мистецтва та новітні освітні технології, програмне забезпечення й сучасні технічні засоби

навчання, створювати блоги, флеш-анімації, презентації, буклети, фонотеки, шкільні кабінети звукозапису.

12. Уміння проводити музично-просвітницьку і профорієнтаційну роботу.

13. Володіння навичками публічної музично-виконавської та художньо-просвітницької діяльності.

14. Уміння проводити науково-теоретичний аналіз необхідних стратегічних завдань з позицій шкіл, напрямків, теорій тощо, які конституюють основний корпус вітчизняної та західної музичної педагогіки.

15. Уміння аналізувати і піддавати критичному розбору процес виконання музичного твору, проводити порівняльний аналіз різних виконавських інтерпретацій на заняттях з учнями.

16. Уміння застосовувати раціональні методи пошуку, відбору, систематизації і використання інформації; орієнтування у спеціальній навчально-методичній літературі за профілем підготовки, уміння аналізувати різні методичні системи і формулювати власні принципи і методи навчання.

17. Уміння поєднувати необхідний професіоналізм у галузі культури і мистецтва і нормативно-правові та менеджерські знання у процесі здійснення організаційно-управлінської роботи у творчих колективах, мистецьких освітніх установах.

*Комунікаціями:*

1. Уміння на високому культурному рівні спілкуватися державною та, якнайменш, однією з іноземних та однією зі слов'янських мов.

2. Уміння чітко, послідовно та логічно висловлювати свої думки та переконання.

3. Уміння створювати і підтримувати гармонійну атмосферу спілкування.

4. Уміння встановлювати соціально-психологічний комунікативний контакт, індивідуально орієнтовану взаємодію, що забезпечує творчий характер

мистецького процесу навчання і досягнення високого рівня його впливу на учнівський колектив.

5. Уміння зрозуміло доносити власні висновки, знання та їхнє обґрунтування до співрозмовників.

Уміння дотримуватися етичних норм і формувати комунікаційну стратегію з суб'єктами взаємодії, застосовувати демократичні технології прийняття колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших, використовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації.

#### *Автономія і відповідальність*

1. Виявляти готовність до прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування.

2. Визначати рівень особистісного і професійного розвитку, моделювати траєкторію особистісного самовдосконалення, виявляти здатність до самоорганізації професійної діяльності.

3. Виявляти відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку колективу, групи.

4. Виявляти здатність до самостійного та автономного навчання упродовж життя.

Детальний аналіз освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) з кваліфікацію «Магістр середньої освіти (Музичне мистецтво). Викладач музичного мистецтва» дав підстави стверджувати, що цей рівень у межах вищої музичної освіти має поліфункціональний характер, де інноваційний потенціал особистості фахівця посідає ключові позиції, оскільки тією чи іншою мірою присутній у музично-фаховому, педагогічно-практичному, науково-дослідницькому напрямках підготовки.

На другому (магістерському) рівні вищої мистецької освіти студенти вирішують професійні завдання як в суто музично-виконавській сфері, так і в музично-педагогічній діяльності. І у цьому процесі фахової підготовки

інноваційний потенціал педагогів-музикантів посідає ключові позиції, оскільки за своєю сутністю він органічно відповідає змістовому наповненню фахових компетенцій і таким чином є вирішальним важелем у цілісній системі становлення особистості педагога-музиканта.

У дослідженні змісту та структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми виходили із визначення структури як сукупності складових частин на основі стійкої впорядкованості взаємопов'язаних елементів, що забезпечують функціонування і розвиток системи.

У дослідженні структури інноваційного потенціалу педагогів-музикантів варто спиратися на структурні особливості інноваційної особистості. Так, Г. Герасимов та Л. Ілюхіна на основі порівняльного аналізу різних емпіричних описів інноваційної особистості, виділяють такі її риси: потреба у змінах, уміння піти від влади традицій, визначаючи точки розвитку і адекватні їм соціальні механізми; наявність творчих здібностей особистості, творчого мислення; здатність знаходити ідеї і можливості їх оптимальної реалізації; системний і прогностичний підхід до відбору і організації нововведень; здатність орієнтуватися в стані невизначеності і визначати допустиму міру ризику; готовність до подолання постійно виникаючих перешкод; розвинена здатність до рефлексії і самоаналізу [50, с. 26].

У цих описах у цілому правильно визначена основна характеристика особистості інноваційного типу, яка не просто повинна володіти здатністю адаптуватися до соціальних умов життя. Її активність має бути націлена на зміну цих умов, вона має бути здатною своїми конкретними справами здійснювати реальний вплив на хід і напрям практичного розвитку тієї або іншої сфери суспільного життя.

У психологічній науці, переважно зарубіжній, є вже напрацьований певний арсенал теоретичних концептів, методологічних узагальнень, емпіричних моделей інноваційного потенціалу. Дослідження прикладних аспектів інноваційного потенціалу та визначення його структури представлено у низці наукових досліджень, у яких відзначені спроби показати, що структура



інноваційного потенціалу особистості вже розкрита в контексті закономірностей функціонування мотиваційної, когнітивної, вольової сфер, а також індивідуально-психологічних особливостей і здібностей особистості [110; 212; 218].

Слід наголосити, що відмічається розбіжність думок учених у питанні про компонентний склад та структуру інноваційного потенціалу. Так, О. Михайлова розглядає інноваційний потенціал особистості як «певний комплекс соціально-антропологічних якостей, що ініціюють нададаптивну активність людини та забезпечують психологічну готовність генерувати, сприймати, реалізовувати нововведення, а також вчасно відмовлятися від застарілих недоцільних способів діяльності». Авторка потрактовує інноваційний потенціал як оптимальне сполучення особистісних форм активності, необхідних для практичної реалізації інноваційної діяльності, що відповідно, є базовими компонентами інноваційного потенціалу, до яких відноситься: креативність (інтелектуальна активність), інноваційність (діяльнісна активність), творення (мотиваційно-ціннісна активність) [155, с. 26-31].

Іншу позицію представлено в роботах науковців, які досліджують у більш широкому контексті психологічні характеристики, що є основою для ініціювання інноваційної поведінки. Такий вид поведінки не пов'язаний з виконанням конкретної діяльності, а розкриває форми взаємодії людини зі світом у процесі її саморозвитку. За В. Клочко, Е. Галажинським, інноваційний потенціал містить: «1) особистісні якості (толерантність до невизначеності, здатність до виправданого ризику, відповідальність, потреба у самореалізації, мотивація досягнення, рефлексивність, креативність (якості інтелекту, інтелектуальна ініціативність); 2) компетенції, передусім такі, як проектна, комунікативна, інформаційна; 3) вітальність – особливості ціннісно-сміслової організації життєвого світу, життєстійкість, суверенність, працездатність, мобілізаційний потенціал, рівень саморегуляції, орієнтація на певну якість життя» [113, с. 146-151].

Найбільш ґрунтовно та багатоаспектно інноваційний потенціал розглядається у дослідженні Ю. Власенко, яка це явище аналізує у

феноменологічному просторі мінливості світу. Дослідниця визначає його як динамічну поліфункціональну складну систему, що характеризує можливості людини до диференційованої, усвідомленої, активної інноваційної взаємодії зі світом на різних рівнях: із природою як середовищем, із соціумом, в межах культури, а також на вищому рівні – організації власного життя. Інноваційний потенціал особистості, на думку автора, характеризує здатність людини до конструктивного, нестереотипного мислення та поведінки в новій ситуації, до виявлення нових способів вирішення проблем, усвідомлення та розвитку свого інноваційного досвіду. Основними компонентами інноваційного потенціалу Ю Власенко визначає потенційні можливості людини у таких аспектах: гносеологічний (можливість виявлення нового інформаційного простору та орієнтації в ньому), аксіологічний (можливість адекватної оцінки нового явища), праксеологічний (можливість ефективно діяти в новій ситуації) [30]. Таке трактування інноваційного потенціалу значно розширює рамки уявлення про це явище, змінює акценти з розуміння його як комплексу психологічних властивостей та якостей особистості, на аналіз феномена в онтологічному вимірі.

Більшість дослідників указують на те, що інноваційний потенціал є підґрунтям для розгортання інноваційної поведінки та інноваційної діяльності як проявів нададаптивної активності людини, що відбувається у формі виходу за межі існуючих установок та поведінкових стереотипів. Тут на перший план виходить не стійкість стану системи (особистості), а «стійкість потоку» (гомеорез), коли поява нового в системі (в процесі її саморозвитку) забезпечує її стійкість у часі та просторі [113, с. 146-151]. На думку дослідників адаптивності, стає очевидним що такі процеси потребують задіяння механізмів адаптивної саморегуляції та актуалізації адаптивності як стійкої властивості особистості, що зумовлює процеси внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, які спрямовані на збереження врівноважених взаємин особистості з мікро- і макросоціальним середовищем, відповідає за відтворення цих взаємин при коливанні та зміні характеристик соціального середовища [195]. Розглядаючи моделі структури інноваційного

потенціалу, ми зауважили, що більшість з них не містить такої властивості, як адаптивність, хоча вказуються ті властивості, що з нею пов'язані або зумовлені рівнем її розвитку. У положеннях «адаптаційно-інноваційній» теорії М. Кіртона вказується наявність тісного взаємозв'язку між досліджуваними явищами, що мають певний загальний психологічний базис, але породжують протилежні стилі мислення при вирішенні творчих завдань у залежності від ставлення до нових ідей та технологій [255]. Але в межах цієї теорії акцент робиться не на рівнях інноваційності та адаптивності як властивостей особистості, а про стилі мисленнєвої діяльності. З цього випливає необхідність розв'язання питання про характер співвідношення адаптивності як властивості особистості та інноваційного потенціалу, місце адаптивності у структурі інноваційного потенціалу. Теоретичний аналіз положень теорії дозволив припустити, що характеристики адаптивності та властивостей, що входять до інноваційного потенціалу, компонується в єдиному просторі з певною внутрішньою організацією.

Таким чином, проведений аналіз літератури засвідчив наявність різних точок зору щодо структури інноваційного потенціалу як комплексу певних психологічних якостей. Узагальнюючи вище викладене, зазначимо, що ключовими аспектами розуміння структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта є те, що він базується на основних психічних процесах; визначається обсягом і якістю інформації, яку має педагог-музикант на конкретний момент; містить психологічні якості, з якими пов'язана його інноваційна музично-педагогічна діяльність; розвивається більш продуктивно, якщо актуалізується з ініціативи самого педагога-музиканта, забезпечуючи цим взаємозв'язок між внутрішніми процесами та їх проявом ззовні. Ядром (генералізованою ознакою) інноваційного потенціалу педагога-музиканта є інноваційність як окрема властивість його особистості.

Л. Овсянкіна загальну структуру інноваційного потенціалу особистості розглядає через закономірності функціонування її мотиваційної, емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів та індивідуально-психологічних особливостей і визначає інноваційний потенціал педагога як сукупність

соціокультурних і творчих характеристик його особистості, готовність удосконалювати педагогічну діяльність. Такими характеристиками є бажання і можливості розвивати свої інтереси, уявлення, здатність шукати і впроваджувати власні нетрадиційні шляхи оптимізації навчально-виховного процесу [165].

М. Белан, звертаючи увагу на багатогранність, неоднозначність і «незведеність» феномена інноваційного потенціалу до найпростіших явищ людського і суспільного життя, представляє інноваційний потенціал як ресурс, що сприяє прийняттю, запровадженню і практичному застосуванню нестандартного рішення [14, с. 37].

Узагальнена структурно-рівнева модель організації інноваційного потенціалу особистості, на думку автора, включає: елементний, компонентний, субсистемний і системний рівні. Організація структури інноваційного потенціалу особистості на елементному рівні розгортається до компонентного рівня і представлена в моделі автора такими складовими: компонент мотивів, компонент самооцінки, смисловий компонент і комунікативний компонент. Далі компонентний рівень розгортається до трьох категорій: когнітивної категорії, смислової категорії і категорії впровадження. Компоненти природних властивостей і здібностей складають когнітивну категорію, компоненти комунікативних якостей і мотивів складають категорію впровадження, а компоненти самооцінки і особистісних цінностей складають категорію сенсу.

Ряд сучасних дослідників займалися створенням і описом моделей в форматі різних концепцій інноваційного потенціалу особистості. Одна з таких - це модель складових інноваційного потенціалу особистості А. Карнишева і Д. Ушакова, яка структурно містить три складові: професійні компетенції, креативність, підприємливість. У загальному плані модель інноваційних потенціалів особистості і групи можна «скласти» з трьох частин, всередині в кожній з яких зосереджені конкретні «складові» специфічної спрямованості [106, с. 14–19].

На думку Ю. Кучерявої інноваційний потенціал визначається рівнем сформованості наступних компонентів:

- *потребою* та умінням визначення педагогічної проблеми;
- *бажанням* вести науково-пошукову роботу: введенням інновацій у навчальний процес; володінням методиками авторських розробок, не боязною експерименту;
- *здатністю* здійснювати інноваційну діяльність.

Розвиток інноваційного потенціалу педагога Ю. Кучерява розглядає як складний процес пошуку, розробки та використання нововведень. Він виявляється також у прагненні педагога до активної творчої позиції у професійній діяльності [136].

Таким чином, у ході аналізу наукових робіт М. Белан [15, с. 31.], А. Бефані [17, с. 18-25.], Ю. Власенко [31], Е. Галажинського [37], В. Ключко [113, с.146-151], О. Краснорядцевої [115, с. 151-154], А. Карнишева [106, с. 14–19], І. Миронової [153], О. Михайлової [155, с. 26-31], Т. Терехової [213, с. 24], Д. Ушакова [218, с. 378–393.], О. Шмельової [235, с. 14-17; 236, с. 12–18; 237], О. Шукліної [126, с. 54 - 62], П. Кравчук [127, с. 3 -12], О. Зеленіної [92], А. Червоної, Л. Мальцевої Н. Прияткиної [238, с. 178] та інших, присвячених «структурним компонентам інноваційного потенціалу особистості», ми прийшли до висновку, що у авторів спостерігається розбіжність у формулюванні, визначенні змісту, описові структурних компонентів досліджуваного поняття. Узагальнення представлені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Порівняльний аналіз структурних компонентів інноваційного потенціалу особистості**

<b>№</b>	<b>Автор</b>	<b>Компоненти</b>
1	А. Бефані	Ціннісно-мотиваційний
		Загальні розумові здібності
		Особливості соціального інтелекту
		Інтегральні соціально-психологічні характеристики особистості

## Продовження таблиці 1.1.

2.	М. Белан	Мотиваційний
		Самооцінка
		Ціннісно-смысловий
		Комунікативний
3	О. Михайлова	Мотиваційно-ціннісний
		Діяльнісний
		Інтелектуальний
4	В. Клочко Є. Галанжинський О. Краснорядцева	Особистісні якості
		Компетентності (проектна, комунікативна, інформаційна)
		Вітальність
5	А. Карнишев Д. Ушаков	Професійні компетенції
		Креативність
		Підприємливість
6	Т. Терехова	Природний
		Мотиви, потреби та інтереси
		Знання, уміння, навички
		Самооцінка
		Комунікаційний
7	І. Миронова	Ціннісно-мотиваційний
		Когнітивний
		Суб'єктно-діяльнісний
		Рефлексивний
8	Ю. Власенко	Гносеологічний
		Аксіологічний
		Праксеологічний
	О. Шмельова А. Червова Л. Мальцева Н. Прияткіна	Інноваційна спрямованість
		Інноваційна компетентність
		Інноваційна креативність
	П. Кравчук О. Шукліна	Потенційні можливості
		Ціннісно-смыслові якості
		Здібності особистості
	О. Зеленіна	Операційна складова
		Особистісна складова

Таким чином, на основі досліджень науковців можна зробити висновки, що інноваційний потенціал педагогів-музикантів може бути описаний через співвідношення мотиваційної сфери людини (професійні цінності, цілі, мотиви), операціональної сфери (професійні здібності, прийоми і технології як складові професійної майстерності та творчості і тощо) та особистісної сфери (рефлексивність).

У визначення змісту інноваційного потенціалу педагога-музиканта покладене його розуміння як внутрішнього ресурсного утворення, яке детермінує кількісні та якісні зміни особистості педагога-музиканта, а саме його перехід до вищих шаблів професіоналізму (сформованість гнучкого нестереотипного мислення; здатність продукувати нестандартні ідеї та розв'язувати навчально-фахові завдання; збагачення досвідом інноваційної діяльності у сфері мистецької освіти; сформованість особистісних і фахових якостей, ціннісних орієнтирів, умінь переосмислювати, перетворювати й застосовувати ефективний педагогічний досвід і педагогічні інновації, обирати інноваційні методи і прийоми).

Узагальнення наукових джерел уможливило кристалізацію ключових аспектів розуміння структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, а саме те, що він базується на основних психічних процесах; визначається обсягом і якістю інформації, яку має педагог-музикант на конкретний момент; містить психологічні якості, з якими пов'язана його інноваційна музично-педагогічна діяльність; розвивається більш продуктивно, якщо актуалізується з ініціативи самого педагога-музиканта, забезпечуючи цим взаємозв'язок між внутрішніми процесами та їх проявом ззовні. Ядром (генералізованою ознакою) інноваційного потенціалу педагога-музиканта є інноваційність як окрема властивість його особистості.

Узагальнення та співставлення наукових досліджень структури інноваційного потенціалу особистості, дозволило зробити загальні висновки і визначити власний варіант структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, у якій ми виділяємо чотири компонентних блоки - ціннісно-

мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний і рефлексивно-регулятивний. Визначена структура представлена у таблиці 1.2

Таблиця 1.2

**Структурні компонентні блоки інноваційного потенціалу  
педагога-музиканта**

<b>Компоненти</b>	<b>Складові елементи</b>
Ціннісно-мотиваційний	Установки на педагогічні інновації, переконання, ціннісні орієнтації.
Когнітивний	Інноваційний інтелект, інноваційне мислення, інноваційні знання, інтелектуально-логічні уміння, інтелектуально-евристичні здібності.
Суб'єктно-операційний	Інноваційна поведінка, інноваційна активність, інноваційний педагогічний досвід.
Рефлексивно-регулятивний	Самоконтроль, самоактуалізація, самооцінка, самосвідомість.

*Ціннісно-мотиваційний* компонент є пусковим і системоутворюючим механізмом інноваційного потенціалу педагога-музиканта, який підтримується сукупністю ціннісних орієнтацій та установками на педагогічні інновації.

Ціннісно-мотиваційний компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта має особистісне значення, адже зміцнює зацікавленість інноваційною діяльністю й перетворює задані зовнішні настанови на внутрішні потреби майбутнього вчителя [20, с. 183].

З вище зазначеним корелює думка О. Гончарової та Г. Тараненко щодо мотивації інноваційної діяльності, яка розкривається авторами як проблема набуття особистістю адекватного смислу своєї діяльності. Будь-яка діяльність, зокрема й інноваційна, є полімотивованою, адже співвідноситься з декількома мотивами. Мотиваційний компонент для особистості набуває особливого значення, оскільки «не лише здатен зміцнити зацікавленість означеною діяльністю й перетворити задані зовнішні настанови на внутрішні потреби.



Отже, інновація стає фактом особистої свідомості лише за умови набуття значення мотиву діяльності, а тому завдяки адекватній меті мотивації інноваційної діяльності уможлиблюється її гармонійне здійснення» [57, с. 167].

Ціннісно-мотиваційний компонент припускає наявність у педагога-музиканта допитливості, інтересу до інновацій, що характеризують потребу особистості в інноваційних знаннях, оволодінні новими способами музично-творчої та музично-педагогічної діяльності; почуття захопленості, радості відкриття у процесі; орієнтації на досягнення в музично-творчій та музично-педагогічній діяльності.

На наше глибоке переконання переживання успіху чи невдачі може докорінно змінити характер і стиль діяльності педагога-музиканта. Успіх у музично-творчій та музично-педагогічній діяльності – важливе джерело його внутрішніх сил, активності й енергії у подоланні труднощів і перешкод. Дослухаємося до думки Л. Виготського, який стверджував, що саме успіх визначає ступінь активності особистості і повинен супроводжувати різні форми діяльності [36]

У ціннісно-мотиваційному компоненті інноваційного потенціалу педагога-музиканта в якості ключових елементів можна позначити дуальність прояву природних потреб особистості в рефлексивній їх узгодженості з ієрархією цінностей особистості [94, с. 207].

У складі ціннісно-мотиваційного компоненту лежать установки на педагогічні інновації. Відповідно до сучасних досліджень, такі установки залежать від сприйнятливості педагогів-музикантів до нововведень, схильність до новаторства, емоційно-оцінного ставлення до нововведень, почуття нового, прагнення до творчості тощо. Формування установок на педагогічні інновації педагогів-музикантів відбувається паралельно з розвитком пізнавальної активності, інтелектуальної ініціативи. Студенти з високим рівнем інновативності виявляють більш високий рівень дослідницької активності, ініціативи в поведінці, бажання брати участь в різного роду заходах, що вимагають творчого підходу, створення дослідних продуктів і проектів.

Кожне нововведення зачіпає інтереси, ціннісні орієнтації та установки педагогів-музикантів. Тому для здійснення формування їхнього інноваційного потенціалу необхідно вже на стадії постановки завдань чітко уявляти собі, які інтереси, цінності, орієнтації будуть змінюватися під впливом нововведень, який зміст майбутньої зміни, як використовувати майбутні зміни для вдосконалення фахової підготовки.

Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що поняття «переконання» трактується різними авторами неоднозначно. Майже у всіх визначеннях переконання виступає як загальний елемент, складова частина або основний елемент знання. Однак знання не стає переконанням автоматично, а перевтілюється в нього на підставі своєрідності почуттів і переживань.

Переконання педагогів-музикантів у нашому трактуванні - це система його ціннісної орієнтації, які відображають його найважливіші та абсолютно стабільні відношення до суттєвих аспектів інноваційної музично-педагогічної та музично-творчої діяльності. Сукупність цих відношень, яка задається ціннісними орієнтаціями, створює і адекватну цим орієнтаціям професійно-педагогічну позицію, втілювану в інноваційній музично-педагогічній та музично-творчій діяльності, що і забезпечує цілісність спрямованості цієї діяльності та особистості педагога-музиканта.

Ціннісні орієнтації здійснюють великий вплив на розвиток особистості педагога-музиканта. Вони являють собою психологічні утворення, які організовані ієрархічно і складаються в систему, є невід'ємними елементами в структурі його особистості. Цінності є основою формування і збереження в свідомості студентів установок, які допомагають їм зайняти певну позицію, висловити свою точку зору, дати оцінку, стають частиною свідомості. Також, вони виступають у якості мотивів діяльності і поведінки, оскільки орієнтація педагогів-музикантів у сфері педагогічних інновацій і прагнення до досягнення певних цілей співвідносяться з цінностями, що увійшли в їхню особистісну структуру.

Таким чином, ціннісно-мотиваційний компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта виражає його усвідомлене ставлення до інновацій у педагогічній діяльності, вказує на їх роль в розв'язанні актуальних проблем мистецької освіти. Цей компонент виявляється як у всій професійній життєдіяльності педагога-музиканта, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки, пробуджує у педагога-музиканта особистісно значиме ставлення до об'єкта і предмета інноваційної музично-творчої та музично-педагогічної діяльності; сприяє виробленню навичок аналізу та прагненню до активного вирішення нестандартних ситуацій творчого характеру, інтересу до планування та освоєння інновацій; налаштовує на формування настрою і постійної орієнтації на інноваційну діяльність.

**Когнітивний компонент** забезпечує реалізацію спонукань педагога-музиканта до інноваційної музично-педагогічної діяльності. Особливе місце в ньому посідають інноваційний інтелект, інноваційне мислення, інноваційні знання, що конкретизуються в інтелектуально-логічних уміннях й інтелектуально-евристичних здібностях.

Висвітлення змісту інноваційного інтелекту педагога-музиканта ми пов'язуємо з дослідженнями О. Єфремова, С. Литвиненка, Л. Холодкової, І. Шабловського, О. Распопіна, В. Чернолеса, О. Ігнатович.

У нашому розумінні інноваційний інтелект педагога-музиканта пов'язаний з усвідомленням і аналізом протиріч музично-педагогічної та музично-творчої діяльності та їх усуненням на основі ідей, що виникли в результаті інтелектуальної роботи, а також реалізація творчих рішень, яких не було на попередніх етапах цих видів діяльності.

Науковці, які досліджують проблему інноваційного інтелекту вважають, що цей феномен складається з трьох складових – аналітичного, творчого та практичного інтелектів. Аналітичний інтелект учителю-музикнту необхідний для аналізу проблеми, що виникла, критичного осмислення шляхів її подолання. Творчий інтелект необхідний для генерування продуктивних ідей та

пошуку можливостей їх реалізації на основі рішення задач дивергентного типу. Практичний інтелект потрібен для використання цих ідей для реалізації виявлених рішень.

Інноваційний інтелект педагога-музиканта передбачає в першу чергу не стільки кількість знань, скільки збалансоване уявлення про те, коли і як використовувати аналітичні, творчі та практичні навички для досягнення максимально можливої продуктивності. Інноваційний інтелект найбільш ефективний при формуванні стратегії, заснованої на евристичних прийомах і у цьому контексті доцільно згадати про феномен інноваційного мислення педагога-музиканта, який є когнітивним утворенням, специфічним інтелектуальним інструментом, який забезпечує перебіг мислинневих процесів; інноваційну активність педагога-музиканта.

За визначенням К. Гораш інноваційне мислення педагога – «це активний спосіб сприйняття, осмислення та оцінювання педагогічних об'єктів, що ґрунтується на особистісному розумінні та оцінюванні педагогом зовнішнього світу; пов'язане з необхідністю прийняття нестандартних (інноваційних) педагогічних рішень у нестандартних педагогічних ситуаціях та забезпечує розроблення і освоєння нових моделей взаємодії суб'єктів педагогічного процесу» [58, с. 175-176].

Досліджуючи сутність «інноваційного мислення» К. Гораш розглядає його з позицій теоретичного і практичного рівнів.

Так, на теоретичному рівні інноваційне мислення педагога означається здатністю:

- проводити системний аналіз інноваційних освітніх процесів;
- оперувати абстракціями (уявляти процеси зміни педагогічних об'єктів (явищ, процесів, дій) в ідеальному та нестандартних варіантах);
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки утворення і впровадження інновацій;

– розробляти інноваційні ідеї на основі відомих теорій, закономірностей, концепцій і положень (поєднувати технологічні процеси різних сфер з педагогічними);

– оцінювати педагогічну ситуацію з позиції пошуку нестандартних варіантів її розв’язання, обґрунтування та прийняття педагогічного рішення в умовах інноваційних змін;

– прогнозувати результати інноваційної діяльності, їх позитивні і негативні наслідки, можливості і ризики впровадження інновацій.

На практичному рівні інноваційне мислення педагога, за визначенням автора, це «здатність оперативно приймати правильні рішення та реалізувати їх в умовах швидко змінної реальності (інноваційної ситуації). Складність цього процесу проявляється у тому, що педагог, як суб’єкт педагогічної діяльності, обов’язково має враховувати дію іншого суб’єкта – учня (студента, слухача), передбачити яку буває важко, тому прогнозуючи результат необхідно розробляти декілька варіантів рішення» [58, с. 175-176].

Підсумовуючи думки науковців, інноваційне мислення педагога-музиканта повинно характеризуватися як:

- 1) творче;
- 2) науково-теоретичне;
- 3) соціально позитивне;
- 4) конструктивне;
- 5) прагматичне;
- 6) перетворювальне.

Розглянемо кожен з цих властивостей.

Перше, на що маємо звернути увагу, це інтерпретація інноваційного мислення як творчого, оскільки воно виходить за межі пропонованих алгоритмів, вже створених зразків, моделей. Як творче, так і інноваційне мислення завжди призводить до суб’єктивно нових результатів.

Цікавим є факт відмінності творчого мислення від інноваційного у сфері мистецтва оскільки художник, відображуючи внутрішній світ моделі

доступними йому художніми засобами для самого художника має об'єктивну новизну внаслідок унікальності внутрішнього світу зображуваної моделі. У цьому контексті варто звернутися до такого поняття як інсайт (осяяння) – необхідної складової процесу творчого мислення. Інсайт можна пояснити як момент, коли народжується щось нове, що не могло народитися в межах певних алгоритмів. Отже, без творчої складової в інноваційному мисленні, яка максимально виявляється саме в момент осяяння, це мислення втрачає ознаки інноваційності, оскільки зникне новизна у такому мисленні та продукті його діяльності. Особа, який реалізує інноваційну технологію відповідно усталеного алгоритму, яка не вимагає самостійних рішень, може вважатися інноватором відповідно до зовнішньої діяльності, але не за характером мислення.

Інноваційне мислення проявляє себе як науково-теоретичне. Поняття, якими оперує теоретичне мислення, мають ступінь абстракції, яка доступна сучасному рівню науки. Без узагальнення, побудови теоретичних моделей, що мають під собою об'єктивну основу, адекватність яких багаторазово перевірена, неможливо створити інноваційний продукт.

Інноваційне мислення завжди спрямоване на творення, в основі його мотивації лежать ідеї гуманізму, а проблеми мають соціальне значення. Цю властивість інноваційного мислення можна назвати соціально позитивною.

Інноваційне мислення є конструктивним. Під конструктивністю розуміється здатність діагностично і реалістично ставити мету, вибирати адекватні методи і засоби, планувати послідовність дій, визначати ступінь досягнення мети і в разі необхідності діалектично її коригувати, своєчасно вносити зміни до плану реалізації, розуміти наслідки впровадження інновації. Конструктивне мислення не схильне до емоцій, воно логічно, послідовно, методично здійснює рух до кінцевої мети, не відволікаючись на другорядні фактори.

З конструктивністю інноваційного мислення тісно пов'язана його прагматичність. Інноватор відрізняється від винахідника і вченого тим, що не обмежується лише відкриттям або винаходом, він ще й займається

впровадженням винаходу, отриманням практичних результатів від зробленого ним відкриття. При цьому він повинен поєднувати в собі особистісні якості вченого, організатора, менеджера, підприємця. Інноватор повинен бути в курсі поточних обставин, вміло використовувати їх в інтересах справи.

Щодо інноваційних знань, то тут доречніше говорити про знання у сфері інноваційної діяльності: способів здійснення і оцінки інноваційної діяльності; змісту та етапів інноваційної діяльності; форм представлення інноваційного досвіду; сучасних технологій навчання (форм, методів, прийомів, засобів); сучасного педагогічного інструментарію.

Як ми наголошували вище, інноваційний інтелект, інноваційне мислення, інноваційні знання педагога-музиканта конкретизуються в інтелектуально-логічних вміннях та інтелектуально-евристичних здібностях. У психолого-педагогічній літературі відсутнє єдине визначення поняття «інтелектуально-логічні вміння». Як правило, це поняття в психології та педагогіці визначають такі терміни: «розумові операції», «прийоми мислинєвої діяльності», «прийоми розумової діяльності», «загальнологічні вміння», «вміння вчитися», «міжпредметні вміння», «вміння навчальної діяльності», «логічні прийоми мислення», «загальнонавчальні вміння», «узагальнені вміння» тощо. Але практично всі дослідники в якості основи для вивчення інтелектуальних умінь розглядають діяльнісний підхід, справедливо вважаючи, що інтелектуальні вміння є важливою частиною розумових здібностей. Вміння, будучи діями, формуються в основному в процесі навчальної діяльності.

Інтелектуально-логічні вміння позиціонуються в психолого-педагогічній науці як компонент мислення і є одним із найбільш достовірних критеріїв розумового розвитку особистості. Тому процес навчання, орієнтований на формування інтелектуально-логічних умінь, дозволяє вибудовувати стратегічні лінії впливу як на процес мислення, так і на розумовий розвиток педагогів-музикантів у цілому. Саме вони дозволяють педагогу-музиканту здійснювати інноваційну музично-педагогічну та музично-творчу діяльність і здобувати нові знання. Сформовані інтелектуально-логічні вміння виступають базою для

безперервного процесу самоосвіти, поширюються на всі області навчальної діяльності студентів і розвивають інтелектуальні здібності. Вони характеризуються варіативністю способів досягнення цілей інноваційної діяльності, цілеспрямованістю, свідомістю, плановістю, злиттям розумових і практичних дій, узагальненістю, гнучкістю, легкістю застосування в нових обставинах. Розвиток інтелектуально-логічних умінь сприяє підвищенню ефективності навчання, і наявність таких умінь дозволяє виконати більший обсяг навчальної роботи за менший час.

На основі порівняння і аналізу праць, присвячених проблемам розвитку інтелектуальних умінь, ми розуміємо *інтелектуально-логічні вміння педагога-музиканта* як свідомі розумові дії, які тісно пов'язані з процесом мислення, який одночасно виступає як системоутворюючий компонент інтелектуально-аналітичних умінь, визначає рівень розвитку розумових здібностей педагога-музиканта і є багатоконпонентним явищем, а також пов'язані з процесом засвоєння спеціалізованих предметів, але, на відміну від предметних умінь, мають широкий діапазон застосування.

Педагог-музикант, що володіє інтелектуально-аналітичними вміннями повинен:

- орієнтуватися в системі знань інноваційної музично-педагогічної та музично-творчої діяльності;
- уміти здійснювати попередній відбір інноваційної інформації;
- здобувати нові знання;
- уміти переробляти і перетворювати інноваційну інформацію.

На підставі наукової літератури ми зробили висновки, що інноваційні процеси можливі при наявності таких інтелектуально-евристичних здібностей педагога-музиканта: а) синектичної здатності розв'язання проблеми з нових позицій та позбуватися традиційного способу мислення; б) аналітичної здатності щодо оцінки вартості ідеї; в) практично-контекстуальної здатності презентації цінності ідеї іншими. Ці здібності мають взаємодоповнюючий характер.



Окрім того, до інтелектуально-евристичних здібностей належать такі, як: здатність генерувати ідеї; здатність до фантазії; відображення і встановлення у свідомості нових зв'язків між компонентами творчої задачі (асоціативне мислення); гнучкість мислення; здатність до переносу знань, умінь у нові ситуації.

М. Адаменко розуміє інноваційні здібності як «сукупність індивідуально-психологічних особливостей (якостей, властивостей, психічних процесів) працівників, що виражають їхню готовність до оволодіння інноваційними знаннями, вміннями, навичками та успішного виконання ними інноваційної діяльності на підприємстві» [2, с. 157].

Розглядаючи сутність інноваційних здібностей педагога-музиканта, ми особливу увагу звернули на прояв інноваційних задатків, які детермінують схильність фахівця до інноваційної діяльності, а саме: підвищеній допитливості, бажанні креативно мислити, накопичувати інноваційні знання, вміння, навички тощо. Саме наявність інноваційних задатків та певних зовнішніх факторів спричиняє розвиток інноваційних здібностей педагога-музиканта.

*Суб'єктно-операційний компонент* підтримує необхідний рівень інноваційної активності педагога-музиканта в процесі музично-творчої та музично-педагогічної діяльності, регулює зміст інноваційної поведінки та інноваційного педагогічного досвіду (уміння та навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь з вирішення педагогічних завдань; уміння конструювати та проектувати: навчально-виховний процес, зміст освіти, систему й послідовність дій учнів тощо в умовах здійснення інноваційної діяльності).

Інноваційна активність педагога-музиканта - особливий вид діяльності або особлива діяльність, що відрізняється інтенсифікацією своїх основних характеристик (цілеспрямованості, мотивації, усвідомленості, володіння способами і прийомами дій, емоційності, а також наявністю таких властивостей, як ініціативність і ситуативність.

Щодо інноваційної активності, то за визначенням О. Гончарової, «в об'єктивному плані інноваційна активність виявляється в історичних результатах – позитивних перетвореннях педагогічної дійсності кожного окремого суспільства. В суб'єктивному плані інноваційна активність – це певна настанова особистості кожного вчителя на творчу діяльність, що виходить з необхідності педагогічних нововведень, а також визначається умовами, в яких знаходиться вчитель, розумінням ним суспільної значущості цих змін» [54, с. 184-189; 56, с. 284].

Під інноваційною активністю вчителя О. Гончарова розуміє такий прояв педагогічної активності, в процесі якої індивід виявляє особистісну творчість та орієнтацію на інновації, виробництво нового знання (продукту) і впровадження його в навчально-виховний процес.

Інноваційна активність, якщо її представити як динамічний фактор життєздійснення людини, відкривається в новій якості, а саме як стратегічний ресурс життєздійснення, що характеризує його інтенсивність, енергетику, спосіб життя, стильові особливості

О. Михайлова, виходячи з аналізу основних етапів інноваційної діяльності, припускає, що інноваційний потенціал особистості, може бути представлений трьома різними формами активності особистості:

- інтелектуальна активність (креативність);
- діяльнісна активність (інноваційність);
- ціннісно-мотиваційна активність (творення) [155, с. 31].

М. Яковенко пропонує визначати інноваційну активність як «...таке вираження соціальної активності, у процесі якої індивід проявляє особистісну творчість і сприяє значному перетворенню соціальних відносин, умов життя і т.п.» [247]. Крім того, висловлюється думка, що інноваційні процеси неможливі без творчості, без творчого імпульсу. А в ході інноваційної активності особистість проявляє свою креативність. Творчість і креативність виступають таким чином основою, вихідною точкою інноваційного процесу,

але також можуть «супроводжувати його протягом всього періоду протікання, бути його гармонійною складовою» [247].

Погоджуючись з думкою М. Яковенко про інноваційність як якісну інтегральну характеристику особистості, що включає в себе сукупність окремих властивостей, серед яких особливе місце займає креативність, варто наголосити, що інноваційність передбачає наявність креативності, тоді як креативність далеко не завжди означає наявність інноваційності.

У своїх дослідженнях П. Фролов робить висновок, що інноваційна активність існує в актуальній та потенційній формах. Актуальна форма полягає у реальній активності (діяльність із творення та впровадження інновацій в життя). Потенційна форма описується за допомогою понять «інноваційна диспозиція», «інноваційний потенціал» [222].

Занальноприйнятим є розумінням категорії диспозиції як готовності, схильності суб'єкта до поведінкового акту, дії, вчинку, їх послідовності. Інноваційна диспозиція трактується як схильність особистості до змін і нововведень і є складовою частиною всієї диспозиційної структури особистості. Й. Шумпетер вважає, що інноваційна диспозиція має складну ієрархічну структуру, яка відповідає принципам організації загальної диспозиційної структури особистості. Відповідно на вищому рівні автор виділяє узагальнені диспозиції, що виражають схильність особистості до змін в найширшому сенсі. На середньому рівні розглядає оцінні характеристики ставлення до інновацій в різних сферах життєдіяльності. Конкретні інноваційні настанови у певній сфері конкретної діяльності за твердження Й. Шумпетера, відповідають найнижчому рівню диспозицій. Вони доволі мінливі, оскільки істотно залежать від вимог середовища, умов діяльності та глибинних параметрів особистості [239].

На наше переконання інноваційна поведінка педагога-музиканта є зовнішньою демонстрацією його інноваційного мислення та інтелектуально-евристичних здібностей. Її характер проявляється у діях, способах і методах реалізації інноваційного потенціалу від розроблення інноваційної ідеї до

впровадження інновації в процесі музично-творчої та музично-педагогічної діяльності. Цей процес тісно пов'язаний з постійним оновленням способів перетворення об'єктів цієї діяльності.

Інноваційна поведінка формується в умовах інноваційної діяльності як особливий вид людської діяльності, якому притаманні предметність, активність, цілеспрямованість, вмотивованість, творчість. Саме в мистецько-освітньому середовищі може відбуватися перехід від просто діяльності до інноваційної діяльності, від просто поведінки до інноваційної.

На думку Ш. Тайлор, групи і індивіди певним чином сприймають інноваційний процес і інноваційну ситуацію, відповідно реагуючи на них, що і визначає саму проблему інноваційної поведінки [211].

З точки зору О. Кадиної, інноваційна поведінка, значимість нововведень виступають фактором-орієнтиром для прояву активності людини, характеру, спрямованості, інтенсивності її дій [103, с. 63-69].

Як зазначає Н. Молостова, здійснення соціальних інновацій відноситься до активних типів поведінки, і інноваційна поведінка виступає основним способом розвитку індивіда, колективу, спільноти [158, с. 132-136], що співпадає з позицією Л. Божович, яка визначає поняття особистості як «цілісну психологічну структуру, яка виникає в процесі життя і виконує певну функцію в його взаєминах з навколишнім середовищем» [22].

З точки зору В. Ключко, в психолого-педагогічній науці поки не існує єдиного трактування поняття «інноваційна поведінка» [114].

Погоджуючись з позицією В. Ключко та Е. Галажинського можемо розглядати інноваційну поведінку як «ініціативний тип індивідуальної або колективної поведінки, пов'язаний із систематичним освоєнням соціальними суб'єктами нових способів діяльності в різних сферах суспільного життя або створенням нових об'єктів матеріальної і духовної культур» [113, с. 146-151].

Інноваційна поведінка, за визначенням Е. Галажинського та В. Ключко, являє собою таку форму активності людини, яка здійснюється шляхом її виходу за межі сформованих установок і поведінкових стереотипів і ініціюється не

системою потреб, що періодично актуалізуються (відтворюються), а яка виникає ініціативно в тих точках життєвого простору людини, де сходяться між собою як мінімум три чинники, які є складовими змісту інноваційної поведінки:

- можливості людини, представлені її особистісним, духовним, творчим, інтелектуальним та іншим потенціалом;
- середовище, що відповідає цим можливостям, тобто помічений ціннісно-смысловими маркерами простір, у якому можлива самореалізація;
- готовність людини реалізувати свої можливості тут і зараз [113, с. 146-151].

К. Гораш розглядає інноваційну поведінку педагога як «тип індивідуальної або колективної поведінки людини, який характеризується ініціативністю та потребою у системному освоєнні суб'єктами педагогічної діяльності нових способів і методів навчання і виховання або створенням нових та їх ефективним застосуванням у педагогічному процесі і в різних сферах суспільного життя» [58, с. 176].

Деякі дослідники виділяють такі якості інноваційної поведінки особистості, як: «готовність удосконалювати професійну діяльність та наявність внутрішніх засобів і методів, що забезпечують цю готовність». Сюди також віднесено «... бажання і можливість розвивати свої інтереси та уявлення, шукати власні нетрадиційні шляхи вирішення проблем, що виникають, сприймати і творчо втілювати вже існуючі нестандартні підходи...» [185, с. 15].

Таким чином, інноваційна поведінка педагога-музиканта обумовлена інноваційним потенціалом його особистості; вона виступає системоутворюючою якістю (характеристикою), що відображає здатність створювати і втілювати в життя нововведення в процесі музично-творчої та музично-педагогічної діяльності, не порушуючи власної цілісності.

Отже, ми можемо зробити висновки, що інноваційна поведінка педагога-музиканта пов'язана з постійним пошуком і апробацією найбільш ефективних тактичних моделей реалізації його інноваційного потенціалу (розроблення і впровадження педагогічних інновацій, інноваційних технологій) в процесі

музично-творчої та музично-педагогічної діяльності. Її сутність має відповідати істинним інтересам конкретного педагога та сприяти його розвитку як особистості і фахівця, забезпечить його професіоналізм і конкурентоспроможність.

Поняття інноваційного педагогічного досвіду ми розглядали на підставі праць М. Алексєєва, О. Кузибецького, Л. Ушеніна, Н. Юсуфбекової та інших. Автори по різному предсталиють цей феномен: як досвід, який кардинально міняє традиційно сформовану практику навчання в процесі освоєння і застосування інновацій (Л. Ушенін, Н. Юсуфбекова); як деяку «модель», яка за певних умов переноситься в практику (М. Алексєєв); досвід, основу якого складають оригінальні педагогічні ідеї або концепції (О. Кузибецький).

У широкому сенсі під інноваційним педагогічним досвідом ми розуміємо весь ефективний педагогічний досвід, накопичений у сфері навчання і виховання.

У вузькому сенсі інноваційний педагогічний досвід трактується нами як результат проблемноорієнтованої, науково-організованої діяльності педагога, спрямованої на перетворення утверджених педагогічною теорією і практикою приписів. Найважливішими ознаками інноваційного педагогічного досвіду є: ефективне розв'язання навчально-виховних завдань шляхом організації діяльності вчителя на основі виходу за межі нормативно схвалених способів діяльності; швидке пристосування у масовій практиці; широка комунікативність і відтворюваність.

У найзагальнішому вигляді до структури інноваційного педагогічного досвіду входять: педагог-інноватор як творець інноваційного досвіду; інноваційний досвід як основний продукт науково-організованої діяльності; система засобів, завдяки якій здійснюється інноваційно-методична діяльність інноватора.

Якщо виходити з того, що педагогічний досвід є певним способом відібраною, відрефлексованою і засвоєною інформацією про педагогічну діяльність (сукупність знань, умінь і навичок емпіричного і наукового

походження), то інноваційний педагогічний досвід є певним способом відібраною і експериментально апробованою, відрефлексованою інформацією про інноваційно-педагогічну діяльність (сукупність знань, умінь і навичок, набутих педагогом у результаті творчого пошуку, спрямованого на реалізацію педагогічної ідеї).

Підсумовуючи зазначимо, що інноваційна поведінка, інноваційна активність, а також інноваційний педагогічний досвід педагога-музиканта є свого роду каналами, куди потрапляє інновація. Будучи результатом інноваційної діяльності педагога-музиканта, ці компоненти в той же час виступають початком відліку більш високого рівня інноваційного потенціалу.

**Рефлексивно-регулятивний компонент** передбачає здатність до рефлексії інноваційної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним педагогом, що включає самопізнання й саморозуміння; забезпечує гнучкий розподіл та перерозподіл особистістю «своїх ресурсів між різними каналами регуляції й відповідної поведінки» [142, с. 56–65].

Особливості поняття самоконтролю особистості досить різнобічно вивчені з точки зору різних підходів у зарубіжній психології. Спочатку дослідники розглядали поведінкові аспекти здійснення самоконтролю людиною в контексті проблем, пов'язаних з порушеннями поведінки. Так, представники психодинамічного підходу (А. Адлер, З. Фрейд) стверджували, що самоконтроль - найважливіша характеристика головного структурного компонента особистості - суперего.

У цілому науковці дотримуються єдиної думки про те, що самоконтроль є спосіб вольової регуляції, спрямований на оптимізацію (підвищення якості) поведінки і діяльності.

Таким чином, з точки зору гуманістичної психології людина постійно рухається в напрямку особистісного росту, творчості та самодостатності, якщо

для цього створені внутрішні можливості, пов'язані з такою якістю людини, як самоконтроль.

На нашу думку, самоконтроль у фаховій підготовці педагога-музиканта передбачає усвідомлене оволодіння комплексом взаємопов'язаних умінь і навичок, компетенцій, що сприяють позитивній динаміці розвитку фахових якостей, його особистісній реалізації в інноваційній педагогічній діяльності.

Самоактуалізація - це не тільки кінцевий стан, але також процес актуалізації своїх можливостей, які перебувають під власним контролем особистості. Результати нашого дослідження дозволили розглядати самоактуалізацію як діяльність педагога-музиканта з переведення його фахово значущого інноваційного потенціалу в стан актуальності, яка розгортається в рамках педагогічної діяльності, регулюється її вимогами і специфікою, забезпечує її результативність. З процесуальної сторони самоактуалізація виступає як послідовність постановки і досягнення педагогами-музикантами цілей самовияву, саморозвитку або самореалізації конкретної особливості інноваційного потенціалу. Самоактуалізація як діяльність характеризується дихотомичною цілеспрямованістю (для Себе і для Інших), полімотивованістю, усвідомленістю, керованістю дій, систематичністю, розвитком. Її механізмом виступає вільний і відповідальний вибір дій, що сприяє досягненню цілей самоактуалізації.

Невід'ємними складовими рефлексивно-регулятивного компоненту є пізнання та аналіз педагогом-музикантом власної свідомості та діяльності, тобто можливість поглянути на власні думки та дії з позиції спостерігача. Основними рефлексивними процесами означеного компоненту є здатність до самооцінки й оцінки іншого, самоінтерпретації та інтерпретації іншого, розуміння себе та іншого. Як зауважують О. Гончарова та Г. Тараненко, рефлексію цілепокладання варто визнати «важливою складовою інноваційного процесу оскільки вона пов'язана з прямим (цілепокладання від визначення актуального стану до запланованої кінцевої мети) та зворотнім аналізом (цілепокладання від кінцевого стану до актуального). Рефлексія у процесі



реалізації інноваційної діяльності характеризується поверненням особистості до етапу прогнозування, відстеження окремих складових концепції та аналіз взаємозалежності власних можливостей та зовнішніх умов, що спонукає до аналізу навичок, особистісних дій та змісту інновацій» [57, с. 169].

Самооцінка педагога-музиканта виступає важливою складовою процесу їхньої самореалізації і самоактуалізації в професії. Упевненість в собі, можливість компетентно виконувати дії, вирішувати педагогічні завдання, самоповага і прийняття цінностей обраної професії характеризують загальну самооцінку як важливу складову самореалізації в обраній професії. Професійна самооцінка, як здатність особистості педагога-музиканта адекватно оцінювати результати своєї діяльності і способи її здійснення на основі прийнятих і пропонованих норм (професіограми) і інноваційних змін в освіті, які впливають на оцінку професійної компетентності, розвивається в процесі фахової підготовки і в ході здійснення педагогічної діяльності.

Самооцінка в психологічних дослідженнях розглядається як компонент самосвідомості, що включає як само знання, також і самооцінку (здібностей, якостей і вчинків). Екстраполюючи висновки учених на ґрунт нашого дослідження, можна стверджувати таке: самооцінка педагогів-музикантів проявляється в їхніх уявленнях про цілі та цінності інноваційної музично-педагогічної діяльності, в способах її здійснення, в змісті оціночних суджень про різні аспекти своєї фахової компетентності, фахових домаганнях і очікуваннях, оцінці результативності своєї інноваційної музично-педагогічної діяльності, відповідність цієї оцінки усвідомленим цілям.

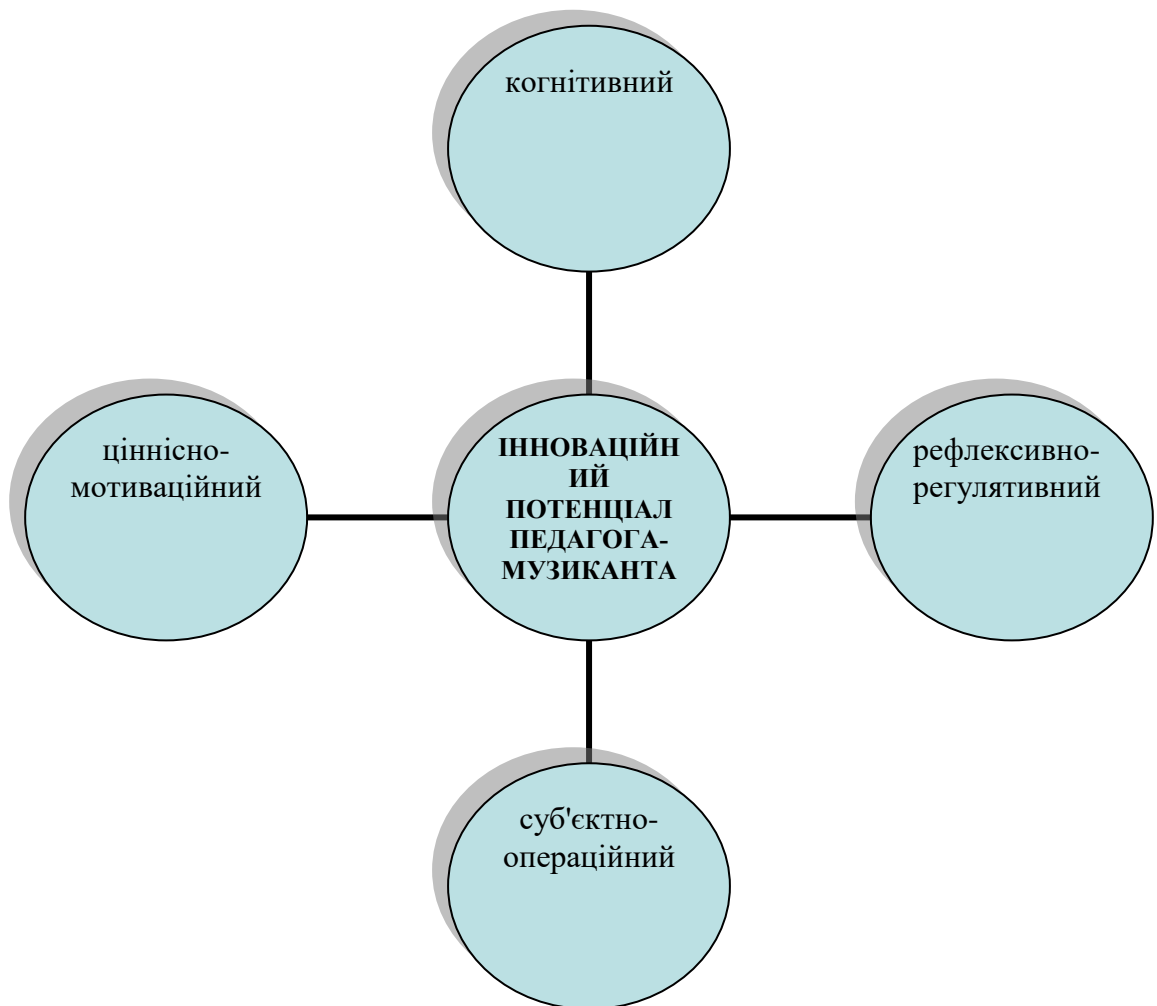
А. Пригожин вважає головною характеристикою суб'єкта інновації його діяльнісну самосвідомість, тобто «розуміння своєї особистої ініціативи, як суб'єктивно можливої та суспільно прийнятої основи власного існування» [182].

Проблема фахової самосвідомості педагога-музиканта є важливою з точки зору формування їхнього інноваційного потенціалу тому, що фахова самосвідомість є особистісним регулятором саморозвитку та самовиховання

особистості, здатності аналізувати і оцінювати свою діяльність та її результати, свої фахово значущі якості.

Розвинута самосвідомість - одна з необхідних умов формування індивідуального стилю, знаходження педагогом-музикантом свого місця у інноваційних процесах у сфері педагогіки.

На підставі вивчення, аналізу й узагальнення висновків учених вважаємо, що інноваційний потенціал педагога-музиканта є складною динамічною структурою, що висвітлює його сутнісні особливості та об'єднує ряд взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний та регулятивно-рефлексивний, кожний із яких має свої складові (рис. 1.1).



*Рис. 1.1. Структура інноваційного потенціалу педагога-музиканта*

Таким чином, вважаємо компоненти інноваційного потенціалу педагога-музиканта взаємозалежними та взаємопов'язаними й розглядаємо їхній розвиток у комплексі.

### **1.3. Гуманізація мистецької освіти як умова формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**

Глобалізація світу, інформаційне різноманіття обумовлюють включення людини в незрівнянно складну і масштабну систему взаємовідносин. Тому освіта повинна готувати розвинену, самостійну, самодостатню особистість. За останні роки Китай, беручи за взірець провідні європейські країни, неодноразово робив спроби модернізувати систему вищої освіти, орієнтуючись, перш за все, на підготовку нової людини. Дискурс європеїзації, з точки зору пошуку підходів до вивчення реальностей гуманітарної політики в освіті, передбачає прискорення введення євростандартів в систему вищої освіти без втрати кращих традицій і надбань китайської школи. Отже, на це повинна бути спрямована гуманітарна політика Китаю, що визначає її світоглядні, правові, культурно-інформаційні та моральні орієнтири.

На нашу думку, найважливішими проявами гуманітарної політики в контексті вищої освіти в *Kитайі* є:

- зміцнення конкурентоспроможності країни в освітній сфері;
- створення сприятливих умов для навчання громадян у вищих навчальних закладах;
- подальше впровадження у вищу освіту європейських стандартів, зокрема тих, що запроваджує Україна;
- нормативна, організаційна та фінансова підтримка університетської автономії;
- розвиток академічних свобод.

Ідея спрямованості китайської вищої мистецької освіти на світові стандарти повинна знайти своє втілення в основній меті гуманітарної політики

Китаю з тим, щоб орієнтувати наукову і педагогічну громадськість на створення умов для здійснення розвитку людського потенціалу в контексті вироблення світової, європейської самосвідомості. Нова система управління освітою повинна затверджуватися як державно-громадянська, враховувати регіональні особливості, тенденції до автономності вузів, конкурентності освітніх послуг, їх орієнтації не на відтворення, а на розвиток.

Спираючись на досвід України, важливим напрямком державної політики Китаю по відношенню до молоді повинна стати її націленість на адаптацію фахівців до майбутньої трудової діяльності. Необхідно дати можливість молодим людям самостійно, за рахунок своєї трудової діяльності, забезпечити рівень доходів, достатній для проживання і утримання сім'ї. Це один з основних принципів соціального захисту, на базі якого повинна здійснюватися політика в умовах становлення ринку. Доцільно також створити умови для вторинної зайнятості та самозайнятості молоді та її соціальної мобільності. У суспільстві повинна бути безперервна освітня інтенція. У цьому контексті істотно змінюється роль вищого навчального закладу. Відповідно до Хартії 1988 року, університети повинні бути інтелектуально-моральними осередками суспільства, генерувати нові знання, моделі громадянського суспільства, зразки культури і демократії.

Ми вважаємо, що сучасним мистецьким навчальним закладом є той, який: по-перше, притягує до себе більше, ніж інші, своєю здатністю швидше і ефективніше вирішувати назрілі в мистецькій освіті проблеми; по-друге, є значущим як зразок максимального втілення вимог до освіти; по-третє, є авангардом серед вищих навчальних закладів в адаптованості до нових соціокультурних і соціально-економічних умов.

Необхідно підкреслити, що заклади вищої мистецької освіти є незвичайною, з позицій менеджменту, організацією, оскільки вони реалізують одну з фундаментальних соціальних функцій навчання, пов'язані з інституційними нормами і цінностями, які самі по собі вже містять певні знання, що відображають суспільно значущі уявлення.

Існування Китайської держави в умовах демократії, ринку, новітніх науково-інформаційних технологій стає невідворотною перспективою. Все це робить своєрідний виклик освіті, зокрема мистецькій, зумовлює потребу її радикальної модернізації в площині забезпечення якісних освітніх послуг. Така установка сприяє утвердженню стратегії випереджального інноваційного розвитку освіти і науки, забезпечення умов для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості протягом усього життя.

Щоб відповідати сучасним вимогам світової вищої освіти, в Китаї необхідно: 1) створити такі умови, щоб потреби розвитку країни були в центрі політичного бачення і прийняття рішень; 2) сприяти вирішенню проблем, що виникають у зв'язку з глибокими перетвореннями на ринку праці, розвивати підприємницький дух завдяки заходам, спрямованим на забезпечення адекватної підготовки фахівців; 3) створити потужний «освітній ланцюжок» зі ступенями системи освіти; 4) розглядати студентів і викладачів як активних учасників цього процесу і як людські ресурси, управління якими повинно здійснюватися відповідно до принципів рівності можливостей; 5) зуміти зберегти, поширити і збагатити культурну спадщину для досягнення універсальних цінностей через плюралізм проявів культури; 6) прагнути до значно більшої гнучкості в можливості отримання освіти.

До таких ми, в першу чергу, відносимо наступні: включення процесів отримання та оновлення знань з усіх суспільних процесів; опору на талант, креативність та ініціативність особистості як найважливішого ресурсу економічного та соціального розвитку; зміну основ соціального позиціонування: від матеріального капіталу і одноразово освоєної професії до соціального капіталу та здатності до адаптації; просування інновацій, їх обґрунтований відбір і освоєння. Все це дозволить європеїзувати науковий та освітній простір Китаю і створити умови для формування розвиненої, самостійної, самодостатньої особистості.

Проблема фахової підготовки особистості в галузі мистецької освіти вимагає нового погляду на її методологічні основи з урахуванням практичного

успіху. Даний вектор мислення вчених пов'язаний з суспільно-політичними катаклізмами, тотальною модернізацією і технологізацією життя що породжує небезпеку духовно-естетичного вакууму. Освіту і, зокрема, мистецьку освіту, на думку багатьох учених, занадто раціоналізували, що призвело до утилітарної професіоналізації на тлі втрати життєвих орієнтирів.

Як справедливо зауважує Ю. Макушин, пріоритети гуманістичних освітніх технологій, системно-гуманітарний стиль мислення, комунікативно-інформаційна взаємодія визначають стратегію подолання кризи сучасної освіти як глобального загальносвітового, так і окремого національного явища [146, с. 94].

Отже, актуальною стає проблема гуманістичної парадигми, яка визначає принципово інший підхід до організації системи мистецької освіти, який ґрунтується на фундаментальному принципі життя та діяльності людини в сучасному суспільстві, а саме розвитку та збагаченні її інтелекту, інноваційного потенціалу, духовних якостей тощо.

Підтвердженням даної тези є міркування І. Кадієвської щодо нової системи цінностей та ідеології нового гуманізму. Концептуальним зерном даної ідеології є імперативи гуманістичної глобальної ідеології, а саме: категоричний примат загальнолюдських цінностей, свобода як невід'ємний та життєво необхідний атрибут особистості, дотримання прав особистості, соціальна справедливість, мораль як основа життєдіяльності особистості, доброта, чеснота, милосердя [101, с. 22].

У сучасному українському філософському дискурсі проблеми гуманізації освіти розвиваються в роботах таких дослідників, як І. Бех [18, с. 124–129], С. Братченко, Г. Ващенко, М. Димитров, З. Донець, І. Зязюн [95, с. 15–29], В. Ільїн [97, с. 11–16], І. Кадієвська [102], В. Карачун, А. Масарик, В. Молодиченко [157], Н. Москаленко [159, с. 79–84] та ін.

Проблема гуманізації освітнього процесу у вищих навчальних закладах знайшла своє відображення в дослідженнях багатьох вчених, зокрема А. Барно, С. Гончаренка, В. Добриніна, Т. Кухтевіча, М. Добрускіна, І. Зязюна та інших.

У галузі мистецької освіти провідниками гуманістичного підходу, безсумнівно, є С. Горбенко, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Щолокова, В. Шульгіна та інші.

Наукові дослідження українських і зарубіжних вчених (Г. Балл, Д. Богоявленська, І. Бех, Н. Бібик, М. Євтух, П. Кравчук, В. Кремень, В. Кудін, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Сущенко та інші), присвячені ідеям гуманізації професійної підготовки фахівця, здатного до реалізації власного потенціалу.

Ми цілком згодні з висновками І. Лисакової, у відповідності з якими гуманізацію освіти можна вважати процесом самовідтворення людини, обміну енергією і інформацією з навколишнім світом. Освіта в її гуманному вимірі - процес глибоко індивідуальний, не піддається стандартизації та алгоритмізації, це діалог індивіда і всієї товщини культурних пластів. Тільки на основі гуманізації освіти можна забезпечити формування таких людей, які зможуть подолати шлях до збалансованого розвитку суспільства [144, с. 284].

Як зазначає І. Кадієвська, цінності освіти неможливо встановити авторитарним шляхом, вони еволюціонують разом з розвитком змісту та технологій освіти, разом /зі зміною соціокультурного середовища і трансформацією суспільства. Але ж змінюючись та уточнюючись, вони не змінюються у своїй глибинній суті й глобальному вимірі, тому що орієнтуються на людину. Людина як носій цінностей вибудовує їх в системі та використовує в якості критеріїв практики чи міри співвідношення з цілями діяльності. А у синтезі їх загальнолюдських і соціокультурних форм цінності виявляються зв'язаними зі змістом та стандартами освіти. Тому освітній гуманізм має вкрай важливе значення для розвитку людини. Під освітнім гуманізмом пропонується розуміти світогляд, де пріоритетними цінностями є соціокультурний та людський розвиток, інтелектуальне збагачення цінностями, які ґрунтуються на сенсожиттєвих орієнтирах людинолюбства, збільшення уваги до особистості як вищої цінності суспільства [101, с. 12-13].

У локусі розвивається світоглядного обрію ноосферної, екологічної та гуманістичної спрямованості простежується тенденція становлення ноогуманістичного світогляду, який охоплює зазначені аспекти [201].

Термін «ноогуманізм» з'явився в філософії освіти порівняно недавно. Гуманістична компонента ноогуманістичного концепту в понятійному полі філософії спирається на парадигму гуманної філософії, що ґрунтується на ідеях гуманістичної психології та педагогіки (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс). Ідеали гуманної педагогіки, орієнтовані на формування взаємоповаги, довіри, рівноправ'я учасників комунікаційного процесу, приймаються науковим співтовариством як безумовні і загальні. Наслідком цього є розвиток гуманітарної методології як головної підстави зміни парадигми педагогічної науки [24, с. 4].

Одним з проявів гуманістичної парадигми є особистісний підхід, який також отримав у філософії освіти парадигмальні значення. Особистісно-орієнтована парадигма (І. Якиманська, К. Абульханова-Славська, Н. Алексеев та ін.) дозволяє здійснити саморозвиток, зростання ноогуманістичних уявлень на основі принципів гуманістичної педагогіки: персоналізації педагогічної взаємодії і діалогічного принципу навчання, що обумовлюють рівноправне співробітництво його суб'єктів і можливість гармонійного розвитку особистості з ноогуманістичним світоглядом. За словами А. Ковальова, особистісно орієнтована парадигма філософствування трансформує знання в «глибоко особистий духовний багаж людини, що забезпечує головне - самореалізацію особистості» [232, с. 249].

Дотримуючись думки Р. Шиндаулової, можна зробити висновок, що в рамках особистісної педагогіки педагога-музиканта варто розглядати як суб'єкта, який сам може і повинен за допомогою педагога вибрати траєкторію своєї освіти, що дозволяє досягти найкращих результатів в самореалізації. Особистісно орієнтоване філософствування розуміється, як роздум, що виявляє особливості учня-суб'єкта, визнає самотутність і самоцінність його суб'єктного досвіду і вибудовує педагогічні впливи на основі даного суб'єктного досвіду



учня. Особистісно орієнтована освітня парадигма, визнаючи унікальність кожної людини, реалізується на основі гуманних відносин, що включають формування такої комунікативної особливості, як толерантність. Учень повинен прагнути зрозуміти і, можливо, навіть прийняти думку іншого, мотиви його діяльності. Тут закладений один із важелів соціалізації особистості, оскільки індивід набуває комунікаційні навички, вміння працювати в колективі, ширше - формувати в собі планетарне мислення, осмислювати себе громадянином Землі, відповідальним за її долю. Толерантність на будь-якому рівні: будь то особистісний, міжнаціональний, міждержавний і ін., актуальна в даний час як ніколи і з точки зору ноогуманізму розглядається як світоглядна цінність [233, с. 177].

За висновками Р. Шиндаулової ноогуманістичний світоглядний концепт, що розвивається ноогуманістичною філософією і стає ноогуманістичною педагогікою, набуває стійкі парадигмальні риси в сучасній філософії освіти і знаходиться в тренді затребуваною часом компетентісної парадигми виховання і навчання, спрямованої на формування глобального і поліфункціонального мислення учнів і педагогів, комунікабельності, готовності до особистісного і професійного самовизначення в змінних умовах полікультурної взаємодії [233, с. 178].

Гуманізація - поняття, яке відображає складне і багатопланове явище, пов'язане з розв'язанням проблем докорінного реформування освіти, і не передбачає механічного збільшення кількості дисциплін гуманітарного циклу, що включаються до навчального процесу [64, с. 181]

Р. Євсович зазначає, що даний аспект відображає сучасні суспільні тенденції у побудові й функціонуванні системи освіти. Гуманізація освіти спрямована на розвиток активно-творчих можливостей людини, її інтелекту, моральних якостей, що обумовлює мету як загальної, так і професійної освіти, а її реалізація вимагає створення умов для розвитку й збагачення особистості [83, с. 79-87].

На думку Р. Євсович, гуманістичний підхід не може бути реалізований під час навчання і виховання «без гармонійного поєднання внутрішніх механізмів особистості та впливів соціального середовища, в якій розвивається особистість. Це, відповідно, вимагає зміни стратегії управління процесом навчання, зокрема у вищих навчальних закладах, а саме акценти переносяться на особистість як суб'єкт навчальної діяльності, а освіта в зв'язку з цим отримує нові філософські та методологічні передумови: демократизацію, індивідуалізацію, свободу творчості» [83, с. 80].

Варто зазначити, що гуманізація, як елемент педагогічного мислення, забезпечує зміну погляду на характер і суть навчально-виховного процесу, в якому і педагоги, і вихованці – суб'єкти розвитку своєї творчої індивідуальності.

Гуманізація має два аспекти: психологічний – передбачає активізацію ролі людини, індивідуалізацію навчання та загальнокультурний аспект – розвиток гуманітарної культури через зміст дисциплін, освіти в цілому. Такий особистісний підхід передбачає розуміння і прийняття цілей, установок педагога-музиканта.

О. Гук, розглядаючи проблему гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, описує її у вигляді процесів:

- гармонізації, удосконалення, олюднення всієї системи відносин, формування системи відносин на основі солідарності й співробітництва;
- створення сприятливого морально-психологічного клімату в макро- і мікроколективах;
- демократизації навчального процесу;
- демонтажу адміністративно-командної системи управління життям вищого навчального закладу і заміни авторитарних методів управління демократичними;
- оволодіння викладачами й співробітниками формами й методами педагогіки «співробітництва» [64, с. 182].

Для гуманізації освіти, на думку провідних педагогів, необхідне чітке усвідомлення цілей освіти. Адже освіта – це «процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей» [174, с. 27]. А також створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції людини, для оптимізації відносин між особистістю і соціумом, забезпечення їх всебічного й різноманітного розвитку [202].

Так, О.Барно [12, с. 6] зазначає, що гуманізація – це визначення людини як особистості, яка має право на розвиток своїх особливостей та їх реалізацію в суспільстві і утвердження свого місця в житті.

На думку Є. Шиянова [234, с. 80], гуманізація – це соціально-ціннісна й морально-психологічна основа громадського життя, відносин між людьми. Відповідно вона характеризує ідейні основи освіти як суспільного явища.

М. Добрускін [79, с. 5] визначає гуманізацію як сукупність філософських, гносеологічних, психологічних, соціально-культурних і дидактичних поглядів, що визначають цілі й завдання вищих навчальних закладів у підготовці й вихованні майбутнього фахівці як творчої особистості.

Н. Мельник розуміє процес побудови педагогічного процесу на засадах гуманізму як визначального принципу загальнолюдської моралі, що включає: а) визнання права всіх учасників педагогічного процесу (учителя й учня) бути самим собою, що передбачає взаємне розуміння інтересів, запитів, взаємне довір'я; б) визнання права всіх учасників педагогічного процесу на свій шлях самовдосконалення та творчості в процесі співробітництва в навчально-виховній діяльності; в) створення суспільством умов для радісного творчого життя всім учасникам педагогічного процесу. Шляхи гуманізації освіти: а) формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; б) виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин; в) формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; г) створення матеріально-технічних умов для нормального

функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість – щирю, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності, поваги гідності іншої людини. Гуманізм – світогляд, у центрі якого як найвища цінність і мірило всього перебуває людина [152].

Грунтовний комплексний аналіз термінології дозволяє сформулювати таке потрактування термінологічного словосполучення «гуманістична парадигма освіти» – як діяльність, де особливе місце посідає педагогічна підтримка та педагогічний супровід у сфері самоствердження та самоорганізації особистості.

У зв'язку із цим, О. Подольська звертає увагу на основні аспекти сутності освіти, які пропонуються у сучасній науці і обумовлюють парадигмальне різноманіття її аналізу в умовах глобалізації: освоєння соціокультурного досвіду, розвиток здібностей, особистих і професійно необхідних якостей студента не заперечується, а включається у більш широкий ланцюжок – допомога людині у саморозвитку і духовному сходженні. Складовими цієї глобальної мети також є створення умов для розвитку суб'єктності, життєтворчості, особистісних функцій зростаючої людини, підтримка самопізнання, самовизначення, самореалізації [179, с. 60].

В. Калін підкреслює що гуманістична парадигма ставить у центр уваги розвиток студента, його інтелектуальні потреби і міжособистісні відносини. Її ядро – гуманістичний підхід до студента, допомога у його особистому зростанні. Посилення цілеспрямованого виховного впливу на студентів, прищеплення їм людяності, розвиток системи вічних життєвих цінностей має вважатися найважливішим завданням вищої школи. Однак його особливість полягає в тому, що такий вплив повинен відбуватися на загальному тлі професійної підготовки і виключно в контексті усвідомлення студентами їх ролі як невід'ємних компонентів професійної і соціальної компетентності, а отже і як передумови творчої і особистої самореалізації та успішного досягнення своїх життєвих цілей [104, с. 44].

---

У середовищі вчених, праці яких безпосередньо дотичні проблемі гуманістичних орієнтацій мистецької освіти (С. Горбенко, І. Зязюн, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та інші), домінує думка, що головною потребою мистецької освіти є забезпечення гуманістичного спрямування художньої навчальної діяльності, цілеспрямоване перетворення досягнень світового мистецтва в особистісний естетичний досвід.

В. Шульгіна досліджує проблему гуманізації освіти в умовах глобалізації. Вона вважає, що це пов'язано з еволюцією сучасних філософських поглядів, згідно з якими центром наукової картини світу стає людина з її пошуками сенсу життя, свободи вибору, самоактуалізації, творчості, способів управління власним розвитком. За твердженнями В. Шульгіної, гуманізація освіти передбачає процеси інтеграції та диференціації, тобто засвоєння прогресивного досвіду і збереження та розвиток власних національних освітніх надбань і традицій, зокрема, в галузі музичної освіти [192, с. 15–20].

На думку С. Горбенка, особистісна, гуманістична орієнтація передбачає пріоритетні мотиви освіти, такі як: самопізнання, самоствердження, самореалізація особистості, свобода розвитку її художньо-творчих задатків і духовних інтересів. На основі аналізу нових пріоритетів, які закріпилися в суспільстві під назвою «нове педагогічне мислення», і в основі якого лежать загальнолюдські цінності духовного життя (людина, як самоцінність вищого порядку, свобода, добро, краса, рівність і справедливість), С. Горбенко робить висновки, що саме ці цінності і їх взаємодія утворюють межу, від якої починається нове мислення. Воно виходить з того, що система цінностей не статична і знаходиться в постійній динаміці, оскільки кожен часовий період обумовлений рівнем розвитку суспільства в галузі культури і духовного багатства людини [59].

О. Ростовський розглядає гуманізацію освіти як провідний критерій успішності навчального процесу у закладі вищої освіти. Науковець стверджує, що гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей, задоволенні різноманітних

освітніх проблем. Як при викладанні музики у загальноосвітній школі знання не є самоціллю, а лише засобом оволодіння мовою мистецтва, так і при викладанні музичних дисциплін у навчальному закладі вищої педагогічної освіти основне завдання має полягати у формуванні в студентів досвіду емоційно-ціннісних ставлень до явищ музичного мистецтва. Цей досвід не можна набути вольовим шляхом, його необхідно самостійно пережити, а не пізнати або вивчити. Адже ставлення людини до світу і є суттю тієї художньої інформації того знання, що несе в собі мистецтво. Як не можна гуманізувати школу, не залучаючи дітей до мистецтва разом з предметами, що розвивають їх раціональну сферу, так не можна гуманізувати музично-педагогічну освіту, не розвиваючи у студентів художньо-образне бачення світу, досвід емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва [192, с. 21–25].

Очевидно, що фундаментом формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта повинен стати принцип гуманізації мистецької освіти, як орієнтир на гуманістичну спрямованість професійної діяльності та її аксіологічну сутність. Така спрямованість орієнтує інтерпретацію музичного мистецтва як форми фіксації, зберігання й передачі, насамперед, духовної спадщини людства; на ціннісне переосмислення, що несе в собі і художнє перетворення світу, а музично-педагогічну освіту спонукає розуміти як сферу «духовного виробництва» [166, с. 155]. Основна мета гуманізації полягає в професійному й духовному становленні особистості, що знаходить у музично-педагогічному процесі систему цінностей – загальнолюдських ідей, професійно ціннісних орієнтацій і необхідних вчителю особистісних властивостей, оволодіння універсальними способами пізнання й гуманістичними технологіями педагогічної діяльності [177, с. 5-119].

За твердженням Г. Падалки, принцип гуманізації є стрижневим у галузі мистецької освіти, оскільки сфера мистецького навчання має передбачати реалізацію виховного потенціалу мистецтва, а гуманізація мистецької освіти безпосередньо стосується питань забезпечення художнього розвитку вихованців на матеріалі мистецьких творів, в яких людське життя трактується

як найвища цінність. Як зазначає науковець, гуманістичний принцип мистецької освіти реалізується в процесі формування особистості, здатної адекватно сприймати загальнолюдські цінності [171, с. 36]. Дослідниця наголошує на необхідності розвитку духовної культури викладача мистецьких дисциплін як «особистісно-професійного утворення, сутністю якого виступає здатність до усвідомлення і творення мистецтва з позицій гуманізму, а також розповсюдження, поширення цього підходу в учнівському середовищі» [171, с. 61].

Як зазначає Ж. Карташова, «вивчення та аналіз педагогічних надбань теоретиків і практиків освіти уможливорює розуміння нами гуманістичної спрямованості підготовки майбутніх учителів музики як актуалізації теоретичного і методичного досвіду в контексті особистісно спрямованого навчання, що забезпечується реалізацією оцінного ставлення вихованців до музичних явищ із позицій духовних цінностей, удосконаленням індивідуалізованих форм навчання, підготовкою учасників навчально-виховного процесу до діалогічної взаємодії» [107, с. 49].

---

На думку Т. Турчин, чільне місце серед основних підходів посідає визнання необхідності втілення гуманістичної парадигми в музичну освіту молодших школярів, що означає підпорядкування завдань музичного навчання потребам формування особистісних якостей учнів, збереження їх індивідуальності, забезпечення духовно-морального становлення, розвитку творчої активності. Втілення гуманістичної парадигми означає визнання права кожної дитини незалежно від її здібностей займатись музикою, постійне піклування про розвиток гуманних цінностей у молодших школярів, здатність орієнтуватись на них у процесі пізнання, виконання і творення музичних образів, врахування індивідуальних інтересів, художніх смаків учнів, їх тактовна корекція в разі потреби, забезпечення переваги практичного освоєння музичного мистецтва перед розумово-споглядальним сприйняттям художніх образів. Втілення гуманістичної парадигми передбачає впровадження форм

спільної музичної діяльності з метою розвитку комунікативних якостей дітей, їх толерантності [216, с. 15].

О. Щолокова, в контексті гуманістичного підходу, виділяє завдання мистецької освіти, які полягають в переосмисленні світоглядно-методологічних основ гуманістичного пізнання; забезпеченні гуманістичної спадкоємності в мистецькій освіті, тим самим підвищуючи її ефективність на всіх етапах; впровадженні різних навчальних програм, спрямованих на вивчення досягнень національної культури. З огляду на досягнення вчених автор пропонує нову модель художньої освіти, обов'язковим критерієм якої повинно бути «все передове і креативне, вивірене досвідом» [243, с. 12].

О. Єременко розуміє гуманістичну спрямованість навчання студентів магістерського рівня як актуалізацію теоретичного і методичного досвіду в контексті гуманістичного підходу, що забезпечується реалізацією оцінного ставлення вихованців до музичних явищ з позицій людських цінностей, удосконаленням індивідуалізованих форм навчання, підготовкою учасників навчально-виховного процесу до діалогічної взаємодії [84, с. 14].

Отже, узагальнюючи розробки дослідників проблеми гуманізації мистецької освіти, відзначимо, що вона є ключовим аспектом розуміння процесу формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта.

Аналіз наукових праць дав змогу вивести розуміння поняття гуманізації мистецької освіти як *процесу створення умов для орієнтації фахової підготовки у навчальних закладах мистецького спрямування на формування особистості у всій багатогранній повноті її інтелектуального, культурного, психологічного, інноваційного і соціального розвитку; формування глобального і поліфункціонального мислення фахівця з акцентом на професійний, соціальний та інноваційний потенціал його практичної діяльності.*

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема підготовки педагога-музиканта зі сформованим інноваційним потенціалом, здатним до інноваційної музично-педагогічної діяльності, самостійного формування і



коригування її цілей, що адекватні особливостям конкретної педагогічної ситуації; переосмислення власної особистісної і професійної суті.

Таким чином, підсумовуючи зміст підрозділу можна відзначити, що нові тенденції в освіті вимагають значного переосмислення уявлень про сутність освітянської спільноти під новим кутом її гуманізації. Розглядаючи поняття «інноваційний потенціал особистості педагога-музиканта» в контексті гуманізації мистецької освіти, зауважимо необхідність розуміння його не лише як сукупності можливостей людини (зокрема інноваційних), але і їх взаємодоповнюваність, взаємодію, у результаті чого народжуються нові системні якості та ефекти.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Актуальність проблеми дослідження формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта визначається сучасними вимогами євроінтеграційних стандартів щодо підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі навчальних закладів вищої мистецької освіти, важливістю розуміння поліфункціонального характеру магістратури, який виступає підґрунтям багатовекторності інструментарію вищої мистецької освіти, що відкриває педагогам-музикантам шляхи фахової реалізації безпосередньо в музично-педагогічній діяльності. У якості цементуючої ланки даної проблематики інноваційний потенціал педагога-музиканта виступає необхідною складовою створення особистісної траєкторії його фахової підготовки.

Теоретичне опрацювання загальнонаукових джерел дозволило простежити сутність поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта» через аналіз суміжних з ним понять, таких як: «інновація», «інноваційність», «інноваційна особистість», «інноваційна культура», «інноваційна діяльність» та вивести авторське тлумачення окреслених понять:

*інновація у сфері вищої мистецької освіти* - це впровадження у навчальний процес нових знань, способів, засобів для вирішення освітніх

проблем з метою інтелектуально-духовного, творчого розвитку особистості, створення умов для вироблення інноваційного способу мислення, оволодіння значущими структурними компонентами діяльності.

*інноваційна особистість педагога-музиканта* – це особистість, яка володіє інноваційним системним стилем мислення і може осмислити проблеми та суперечності, які виникають у процесі музично-педагогічної діяльності; зрозуміти причини і наслідки основних контурів реалізації нових ідей та коцепцій.

*інноваційна культура педагога-музиканта* - це складова його загальної культури, яка містить систему цінностей особистості, сукупність інноваційних знань, умінь, навичок і норм, що забезпечують інноваційний характер музично-педагогічної діяльності.

*інноваційна музично-педагогічна діяльність педагога-музиканта* – це цілеспрямована комплексна діяльність, яка складається із сукупності дій і операцій, що відповідають основним етапам інноваційного процесу і спрямовані на вдосконалення навчального процесу у сфері мистецької освіти, а також на забезпечення особистісного розвитку педагога-музиканта в процесі цієї діяльності.

У роботі узагальнена *сутність інноваційного потенціалу педагога-музиканта* як складного особистісного утворення, одночасно властивого як особистості педагога-музиканта, так і його інноваційній музично-педагогічній діяльності, яка полягає у здатності до осмислення педагогом-музикантом набутих знань в інноваційній освітній сфері, характеризується свідомим пошуком ситуацій інноваційного характеру, демонструє прагнення педагога-музиканта за внутрішнім переконанням здійснювати ініціативні, нестандартні, самостійні дії у вирішенні завдань музично-педагогічної діяльності.

У визначення *змісту інноваційного потенціалу педагога-музиканта* покладене його розуміння як внутрішнього ресурсного утворення, яке детермінує кількісні та якісні зміни особистості педагога-музиканта, а саме його перехід до вищих щаблів професіоналізму (сформованість гнучкого

нестереотипного мислення; здатність продукувати нестандартні ідеї та розв'язувати навчально-фахові завдання; збагачення досвідом інноваційної діяльності у сфері мистецької освіти; сформованість особистісних і фахових якостей, ціннісних орієнтирів, умінь переосмислювати, перетворювати й застосовувати ефективний педагогічний досвід і педагогічні інновації, обирати інноваційні методи і прийоми).

Узагальнення наукових джерел уможливило кристалізацію ключових аспектів розуміння структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, а саме те, що він базується на основних психічних процесах; визначається обсягом і якістю інформації, яку має педагог-музикант на конкретний момент; містить психологічні якості, з якими пов'язана його інноваційна музично-педагогічна діяльність; розвивається більш продуктивно, якщо актуалізується з ініціативи самого педагога-музиканта, забезпечуючи цим взаємозв'язок між внутрішніми процесами та їх проявом ззовні. Ядром (генералізованою ознакою) інноваційного потенціалу педагога-музиканта є інноваційність як окрема властивість його особистості.

Узагальнення та співставлення наукових досліджень структури інноваційного потенціалу особистості, дозволило визначити власний варіант структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, у якій ми виділяємо чотири компонентних блоки - ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний і рефлексивно-регулятивний.

Узагальнення наукових досліджень з проблеми гуманізації мистецької освіти, дозволило констатувати, що гуманістична парадигма є ключовим аспектом розуміння процесу формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта, оскільки *гуманізація мистецької освіти (зокрема вищої)* у авторському розумінні – це процес створення умов для орієнтації фахової підготовки у навчальних закладах мистецького спрямування на формування особистості у всій багатогранній повноті її інтелектуального, культурного, психологічного, інноваційного і соціального розвитку; формування

глобального і поліфункціонального мислення фахівця з акцентом на професійний, соціальний та інноваційний потенціал його практичної діяльності.

Положення першого розділу дисертації відображені у роботах здобувача:  
[42; 43; 44].

---

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

У розділі подається обґрунтування методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, які функціонують у структурі цілісного навчального процесу та змодельовано як систему, що побудована на акмеологічному, аксіологічному, гуманістичному, людиноцентристському, цінносно орієнтованому та рефлексивно-креативному підходах. Система охоплює комплекс методичного забезпечення: педагогічні умови, етапи, форми, методи роботи.

#### **2.1. Наукові підходи та принципи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**

Зважаючи на сутнісне наповнення процесу формування інноваційного потенціалу та визначення його методичного забезпечення, ми логічно звернулися до праць науковців, зокрема, О. Ребрової, які виокремлюють основні педагогічні підходи в контексті гуманістичної парадигми сучасного освітнього простору, що дозволить здійснити настановчу рефлексію цілісності педагогічного процесу, актуалізувати його інтеграційність, міжпредметність співтворчність та співпрацю [187, с. 18–23].

Так, проявом гуманістичної парадигми вважаємо такі підходи, як: акмеологічний, аксіологічний, гуманістичний, людиноцентристський, цінносно орієнтований та рефлексивно-креативний.

Формування інноваційного потенціалу з урахуванням акме педагога-музиканта є актуальною науковою проблемою. Для нас важливий *акмеологічний підхід* з точки зору орієнтації педагога-музиканта на досягнення вершин творчого розвитку, високого рівня його інноваційної продуктивності та професійної зрілості.

Проблеми акмеології розглядалися в роботах О. Анисімова [10], А. Деркача [72; 73; 74; 75; 77], О. Дубасенюк [81], Н. Кузьміної [132, с. 30], Л. Лаптева [139; 140; 141] та ін. Вивчаючи думку науковців, ми дійшли висновку, що акмеологічний підхід є джерелом можливостей педагога-музиканта в його прагненні до професійної компетентності, готовності до інновацій, пошукові індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності.

Зауважимо, що з точки зору Н. Кузьміної, акмеологія займається проблемами дослідження якості творчої діяльності досвідчених фахівців, а також її вдосконалення, корекції та реорганізації в освітній сфері [132, с. 30]. Предметом акмеології, на думку дослідниці, є цілеспрямована особистість на такому етапі розвитку, коли процеси самовиховання, самоосвіти та самовдосконалення досягають високих результатів, вершин професійної зрілості [132, с. 104].

За визначенням Л. Рибалко, сутність акмеологічного підходу «полягає в спрямованості освітньої діяльності на створення умов для найповнішого розкриття сутнісних сил самими студентами, інтегрування знань і вмінь з психології, педагогіки, акмеології, педагогічної акмеології та з предметно-фахових дисциплін, організації самомоніторингу в процесі викладання психолого-педагогічних навчальних дисциплін і використання сформованих знань та вмінь у педагогічній підготовці» [188, с. 4].

Доречно зазначити, що у сфері мистецької освіти акмеологічний підхід розкрито в дослідженнях А. Бондаренко [25, с. 83-87], Н. Гузій [63], К. Завалко [87], А. Козир [117], Л. Кондрацької [22, с. 7–11], Г. Падалки [170, с. 15-20], В. Федоришина [220, с. 315–328] та ін.

Як зазначає Сі Даофен, акмеологічний підхід «сприяє активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери, здібностей, особистісних якостей, самосвідомості) як умови їхнього сходження до свого акме-рівня» [200, с. 38].

Особливістю акмеологічного підходу, на думку А. Козир та В. Федоришина, є комплексне вивчення індивідуальних, особистісних та суб'єктно-діяльнісних характеристик людини, їх взаємозв'язків [117].

Слушною є думка А. Козир щодо акмеологічного підходу як сукупності прийомів, засобів дії, що дозволяють ефективно вирішувати завдання продуктивного особистісно-професійного розвитку, які сприяють досягненню професіоналізму [118].

Особливість акмеологічного розвитку майбутнього вчителя музики В. Федоришин вбачає у перетворенні загальнолюдських цінностей у власні особистісні цінності. Складовими цього процесу вчений визначає: реалізацію позитивної «Я-концепції» майбутнім учителем музики, ефективний розвиток його рефлексивності та емпатійності, формування комунікативної компетентності як можливості ефективного керівництва комунікативною діяльністю школярів, тощо [220, с. 315–328].

Досліджуючи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта з точки зору *аксіологічного підходу*, ми переконалися, що саме сформовані особистості, які володіють певним набором життєвих та професійній цінностей, можуть активізувати свій подальший розвиток беручи за основу його ключові положення.

Наш вибір аксіологічного підходу ґрунтується на твердженнях І. Зязюна, Л. Кацинської, О. Красовської, В. Лабунця, А. Омельченко, Г. Падалки, В. Сластьоніна, А. Щербакова, О. Щолокової, Б. Юсова та інших, оскільки сприяє аналізу процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта засобами його ціннісно-змістового ставлення до особистісних якостей і власної інноваційної музично-педагогічної діяльності.

С. Роман наголошує, що «педагогічна аксіологія виступає сьогодні однією з найважливіших умов розвитку й реалізації нової освітньої політики, її стратегічних орієнтирів, заснованих на гуманістичних цінностях» [189, с. 83–88].

Як стверджує О. Щолокова, «переміщення мистецько-педагогічної освіти в аксіологічно-значущу норму людського буття, у площину розвитку людської

чутливості спонукає поглибити професійну підготовку майбутніх учителів на засадах аксіологічного підходу» [242, с. 26].

На думку О. Красовської, у контексті модернізації мистецько-педагогічної освіти важливість аксіологічного підходу у вищому начальному закладі мистецького спрямування, полягає у «створенні підґрунтя для особистісного художньо-педагогічного світогляду, а також творчої професійної діяльності, визначенні особистісної системи художньо-педагогічних цінностей і спрямуванні діяльності майбутнього вчителя на постійний професійний саморозвиток. В умовах художньо-творчої практики аксіологічна складова стає ядром, провідною ознакою значної кількості знань, які функціонують у цій сфері, причому навіть тих, що виступають у ролі категорій понять і уявлень» [129, с. 96].

Розкриваючи особливості аксіологічного підходу в музично-педагогічній освіті А. Щербакова основними його ознаками його називає глибоке розуміння природи цінностей, їх загальну значимість з точки зору того, що аксіологія є теорією цінностей, яка з'ясовує якості та властивості предметів, явищ, процесів, які здатні задовольнити потреби, інтереси та бажання людей. Цей підхід, на думку автора, також дозволяє спрямувати зміст, форми та методи навчання майбутніх фахівців, як системи ціннісних орієнтацій особистості студента [241, с. 24].

З точки зору В. Лабунця цінність аксіологічного підходу до навчально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики полягає в його перевагах наявності певних сенсів та побудованих на цій основі способів поведінки. Тому важливість аксіологічного підходу посідає пріоритетне місце у підготовці майбутнього вчителя музики, виступає як реалізація його суб'єкт-суб'єктних відносин [138, с. 50-51].

Слушним вважаємо також висновки В. Лабунця щодо застосування аксіологічного підходу в навчально-виховному процесі, що дозволяє плавно та обережно здійснювати індивідуальний розвиток студентів. Застосування аксіологічного підходу, твердить автор, дозволяє здійснювати навчання майбутніх учителів не авторитарними методами, а пошуками компромісу, сугестивний педагогічний вплив поступається місцем взаємодії,



співробітництву, партнерству, орієнтаціям на реальну свободу особистості, яка розвивається у відповідності до педагогічного контексту діалогу. У цьому контексті навчальний діалог виступає специфічною формою взаємодії, що характеризується рівністю сторін, які беруть у цьому процесі участь, а саме: «викладач – студент», «студент – студент», що спрямований на зближення та взаємозбагачення позицій обох сторін. У контексті музично-педагогічного навчання студентів діалог стає не лише засобом залучення особистості до світу культурних цінностей, але й засобом формування суб'єкт-суб'єктної педагогічної позиції фахівця. Ці зв'язки та їх ієрархії утворюють, на нашу думку, інтегральні характеристики діяльності вчителя музики, детермінують його професійний розвиток [138, с. 51].

В. Лабунець переконливо доводить, що «аксіологізація навчального процесу передбачає вирішення таких інноваційних завдань, як: реалізація педагогічної проєкції музичного матеріалу в площині ціннісного бачення; опанування видами художньої діяльності, які є ціннісно спрямованими у здійсненні завдань професійного втілення; розвитку умінь діалогової форми художньо-педагогічного спілкування» [138, с. 52].

Використання *гуманістичного підходу* в межах нашого дослідження базується на визнанні абсолютної цінності особистості кожного педагога-музиканта та його права на вільний розвиток, а також передбачає соціально-педагогічну підтримку формування його інноваційного потенціалу.

Важливим вважаємо визначення місця гуманізації в освіті зробленого С. Гончаренком, який вважає її «центральною складовою нового педагогічного мислення, в основі якої перегляд та переоцінка всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людино центричної функції» [52, с. 107].

Ми погоджуємося з твердженням В. Шарко щодо значущості особистісних станів, взаємин, оцінок досвіду кожного педагога, у порівнянні з набуттям ним конкретних знань, умінь чи навичок [228]. Тому гуманізація фахової підготовки педагога-музиканта передбачає створення освітнього середовища у навчальному закладі вищої освіти, яке максимально віддзеркалює професійне; творчу співпрацю

та духовну взаємодію студентів і викладачів на діалогічних засадах; конструювання педагогічних ситуацій для активізації інноваційного потенціалу, самостійності, самовдосконалення, самовираження і самореалізації, духовного пошуку, інноваційного мислення; використання інноваційних технологій; професійну творчу проектну діяльність студентів тощо.

Для нас важливими є погляди Л. Масол, яка обґрунтовує концепцію відновлення педагогічної освіти України на засадах гуманізму, метою якої є «формування особистості вчителя, який зможе реалізувати головне завдання освіти – всебічний розвиток людини як особистості; найвищої цінності суспільства – відповідно до тієї частини культурної спадщини, з якої він спеціалізується» [151, с. 6].

Необхідність удосконалення особистісних (у нашому дослідженні інноваційних) рис педагога-музиканта у процесі певним чином організованої діяльності вимагає звернення до *людиноцентристського підходу*, який допоможе побачити його (педагога-музиканта) як особистість та як активного суб'єкта різних видів діяльності [131]. Як зазначають В. Трухачев та І. Лякішева, цей підхід визнає унікальну здатність людини визначати власні цінності й орієнтири та зумовлює відкритість цілісного педагогічного процесу, направленою на створення умов для творчого саморозвитку вчителя, забезпечення для нього простору вибору, можливостей вільної і творчої діяльності [215]. Т. Сорочан вважає, що вихідними положеннями людиноцентристського підходу є повага та довіра до особистості кожного учасника педагогічного процесу, посилення мотивації замість жорсткого контролю [207].

Найбільш ефективним шляхом зростання професійного рівня педагога-музиканта, формування його інноваційного потенціалу є *особистісно орієнтований підхід*, який віддзеркалює тенденції гуманізації та демократизації освіти, дає можливість реалізувати суб'єктність навчання, посилити практичну спрямованість набутих інноваційних знань, виробити нові процесуальні вміння оперування інноваційною інформацією у розв'язанні проблем педагогічної практики.

Особистісно орієнтовний підхід на сьогоднішній день вважається найбільш доцільним у навчально-виховному процесі. Це пов'язано з тим, що з наростанням глобалізаційних процесів і переходу до нових науково-інформаційних технологій відбувається зміна самої парадигми людського прогресу, суттю і основним виміром якого стає розвиток особистості.

У педагогіці й психології визначено ряд концептуальних положень, принципів і підходів, які можуть бути покладені в основу особистісної переорієнтації професійної підготовки студентів. Ці принципи поступово викристалізувалися в теоретичних здобутках таких відомих вчених, як К. Гольдштейн, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фром, Г. Бал, І. Бех, Р. Гуревич, В. Давидов, І. Зязюн, А. Макаренко, В. Моляко, Н. Ничкало, А. Петровський, В. Сухомлинський, І. Якиманська та ін. Концептуальна думка науковців полягає в тому, що одним із способів реалізації особистісного підходу у навчанні - організувати його як простір самоствердження особистості.

Педагогічна наука розглядає особистісний підхід як етикогуманістичний феномен, який стверджує ідеї поваги до особистості дитини, партнерства, співробітництва, діалогу, індивідуалізації освіти. В основі особистісно орієнтованого навчання, на думку науковців, лежать, такі концептуальні положення, як: найбільш повне розкриття і формування цілої сукупності особистісних якостей учня, його здібностей, задатків і талантів з урахуванням потенційних можливостей; розвиток позитивних морально-етичних якостей; гуманне і демократичне ставлення до учня, повага до його особистості; розуміння особливостей психічного і фізичного розвитку учня, потреб і мотивів поведінки; створення довірчих відносин в атмосфері сприятливого психологічного клімату; допомога в особистісному становленні; співпраця з учням, включаючи його бажання і інтереси.

В основу особистісно орієнтованої освіти покладена ідея С. Рубінштейна, згідно з якою сутність особистості проявляється в її здатності займати певну позицію. На думку вченого, «особистісно зорієнтоване навчання - це не

формування особистості із заданими властивостями, а створення умов для повноцінного прояву і відповідно розвитку особистісних функцій вихованців» [199, с. 27].

Сучасна педагогічна теорія розглядає особистісну орієнтацію в освіті у декількох аспектах, а саме:

- як освіти, що орієнтована на людину й шукає можливості найкраще задовольнити її пізнавальні потреби, вирішити проблему розвитку і педагогічного впливу;
- як освіти, котра за основу бере принципи природовідповідності, самоцінності особистості, співпраці педагога й студента;
- як освіти, що глибоко пронизана взаємоповагою, емпатією, рефлексією;
- як освіти, котра припускає своєрідну інверсію всіх її параметрів: зовнішнє (ціль, зміст навчально-виховного процесу) стає внутрішнім стимулом, результатом згоди і співпраці суб'єктів даного процесу [70, с. 51].

I. Якиманською сформульовані принципи, які повною мірою відображають філософію особистісно орієнтованої освіти і навчання:

- навчальний матеріал повинен забезпечити визначення змісту суб'єктного досвіду учня, включаючи досвід його попереднього навчання;
- презентація знань викладачем повинна бути спрямована не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а також і на постійне перетворення наявного суб'єктного досвіду кожного учня;
- у процесі навчання має бути постійне узгодження суб'єктного досвіду учнів з науковим змістом отриманих знань;
- активне стимулювання учня до самооцінювання освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в процесі оволодіння знаннями;
- конструювання і організація навчального матеріалу, який дає можливість учневі вибрати його зміст, вид і форму при виконанні завдань, вирішенні задач тощо;

- виявлення і оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко і продуктивно;
- необхідно забезпечувати контроль і оцінку не тільки результату, але й, головним чином, процесу навчання;
- освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку навчання як суб'єктної діяльності [246, с. 27-29].

Головними завданнями особистісно-орієнтованої технології, на думку І. Якиманської, є:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного учня;
- максимальне виявлення, ініціювання, використання, «окультурення» індивідуального (суб'єктного) досвіду учня;
- допомога особистості в пізнанні себе, самовизначенні й самореалізації, а не формування наперед заданих якостей;
- формування в особистості культури життєдіяльності, яка дозволяє продуктивно будувати своє життя, правильно визначати поведінку і напрямок в житті [181, с. 13-14].

Таким чином, основна відмінність особистісно орієнтованого підходу полягає, перш за все, в тому, що суб'єкт-об'єктні відносини замінюються на суб'єкт-суб'єктні. На нашу думку особистісно орієнтований підхід в межах методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта варто розглядати як механізм, що складається із комплексу діагностичних та технологічних засобів, що забезпечують і керують процесами зрозуміння особистості педагога-музиканта, що в кінцевому результаті упорядковує його гармонійний розвиток в умовах системи мистецької освіти.

Як зазначає О. Красовська ефективність особистісно орієнтованого підходу до мистецької освіти у змісті професійної підготовки майбутніх педагогів значною мірою залежить від готовності до його впровадження на практиці. «Вона має, насамперед, сприяти збагаченню студентської молоді інноваційними знахідками, підтримувати у них прагнення до новизни творчості, пошуку інноваційних форм, методів та видів творчої діяльності. На

думку автора, останнім часом пропонується чимало напрямів оновлення, збагачення і розширення змісту мистецької освіти сучасними теоріями, відомостями з різних галузей знань. Однак, як показує практика, всі нововведення залишаються нереалізованими, якщо домінують інформативні методи навчання, якщо залишається незмінною педагогічна технологія, яка не спрямовується на розвиток особистісного досвіду учасників освітнього процесу» [129, с. 106].

Отже, відповідно до мети особистісно орієнтованого підходу завданням нашого дослідження є гармонійне формування і всебічний розвиток особистості майбутнього педагога-музиканта в навчальному процесі, повне розкриття його творчих сил, запуск механізмів адаптації, самовизначення, саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, які сприятимуть становленню його творчої особистості.

Звернення до *рефлексивно-креативного підходу* продиктовано новими підходами щодо удосконалення мистецької освіти на основі ідеї гуманізації педагогічного процесу, уважному ставленні до особистості студента як суб'єкта пізнання, спілкування, творчості, прагненні виявлення і розвитку потенційних можливостей кожного педагога-музиканта, створення умов для прояву його інноваційних імпульсів. Основою рефлексивно-креативного підходу є процеси рефлексії та креативності, які стимулюють пошук нового змісту продуктивного досвіду і знаходження інноваційних шляхів самоактуалізації особистості в різних сферах життєдіяльності й соціальних інфраструктур. Взаємодія цих процесів дозволяє забезпечити креативне ставлення педагогів-музикантів до професійної діяльності у системі якої фахівець, з одного боку, діє за своїми внутрішніми законами без втручання ззовні, а з іншого – є об'єктом спеціально організованого педагогічного впливу [219].

Зв'язок творчої діяльності з рефлексією доведений у багатьох філософських і психологічних дослідженнях (В. Давидов [66; 67], Я. Пономарьов [180, с. 3-26.], І. Семенов [198] та ін.). Учені вказують на те, що рефлексія містить у собі як критичні, так і евристичні риси а найголовніше -

вона є джерелом нового знання. Встановлено, що провідна пізнавальна функція рефлексії реалізується як усвідомлення засобів рішення поставлених задач через визначення шляхів їхнього пошуку. Головна функція рефлексії – забезпечити стійкість включення «Я» у цей процес (М. Алексєєв [5], Ю. Кулюткін [134; 135, с. 49.], Г. Сухобська [210] й ін.). З рефлексивно-креативним підходом пов'язані самоаналіз, самооцінка і самоконтроль очікуваних результатів інноваційної діяльності педагога-музиканта з метою її корекції і самовдосконалення.

У цьому контексті варті уваги твердження О. Киричук та В. Роменець, які зазначають, що рефлексивність мислення й пізнання людини є, власне, здатність активного перетворювального та пізнавального впливу відносно себе на себе [169]. Рефлексія – це самопізнання, оцінка й аналіз власного професійного «Я», пошуки особистісного сенсу й методологічних сутностей професійної діяльності від змісту окремих дій та вчинків до суті й змісту педагогічної діяльності, які забезпечують мотивацію професійного самовдосконалення та високий рівень професіоналізму [196].

Рефлексивне ставлення людини до власної діяльності (у нашому дослідженні інноваційної) є однією з найважливіших умов її усвідомлення, аналізу й удосконалювання. Педагог-музикант повинен свідомо трактувати самого себе одночасно і як об'єктом рефлексії («Я – виконавець»), і як її суб'єктом («Я – контролер»). Важливо зазначити, що здатність особистості рефлексивно поставитися до самої себе і до своєї діяльності є результатом освоєння (інтеріоризації) особистістю соціальних відносин між людьми. Лише на основі взаємодії з іншими людьми, коли людина намагається зрозуміти думки і дії іншого, вона виявляється здатною рефлексивно поставитися і до самої себе.

У цьому зв'язку варто говорити про професійно-особистісну рефлексію майбутнього педагога-музиканта, яку ми пов'язуємо з визначенням змісту його інноваційного потенціалу з точки зору розв'язання кардинально важливих питань: підготовки майбутнього фахівця до духовно-творчої самореалізації, що

виявляється, насамперед, у відході від шаблонів і стереотипів; у виробленні програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності; усвідомлення педагогом-музикантом змісту своєї професії; формування зацікавленого, критичного ставлення до різних її аспектів; послідовного збагачення професійного досвіду і майстерності. Ми спираємося на думку В. Орлова, яка полягає у твердженні, що професійне становлення майбутнього вчителя – це складне й багатовимірне явище перетворення особистості фахівця зі студента на педагога, що можливе за наявності продуктивної «Я – концепції», тобто стійкої усвідомленої й пережитої неповторної системи уявлень суб'єкта про себе, власні можливості та перспективи, на основі чого він будує відносини й взаємодії. Адекватні уявлення дозволяють сформувати реалістичні особистісно-професійні стандарти, програми розвитку й саморозвитку, вибудувати гармонійну та продуктивну систему професійних взаємодій і відносин. Також учений зазначає, що важливу роль у професійному становленні майбутнього педагога відіграє розвиток і збагачення його рефлексивних уявлень про себе як професіонала, що зумовлює ставлення до професійної діяльності й характер її здійснення – професійної та особистісної рефлексії (саморефлексія) [168, с. 3–7].

З цієї точки зору професійно-особистісна рефлексія педагога-музиканта, як підґрунтя інноваційного потенціалу, наповнює його професійні дії ціннісним змістом, прагненням і здатністю до пізнання інноваційних процесів.

Кінцевою метою професійно-особистісної рефлексії педагога-музиканта можна вважати не тільки усвідомлення власного внутрішнього механізму виконання тих або інших інноваційних дій, але і наділення самої рефлексії особистісно-значущим сенсом.

Таким чином, рефлексивно-креативний підхід є системо утворюючим підґрунтям, пусковим механізмом інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

Здійснення на належному рівні процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта значною мірою залежить від педагогічних принципів, які відображають перебіг об'єктивних закономірностей цього



процесу і визначають його скерованість на розвиток особистості майбутнього фахівця. Розробляючи теоретичні аспекти організації процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, ми спиралися на педагогічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів, представлених А. Алексюком, С. Вітвицькою, О. Дубасенюк, В. Луговим та принципи загальної мистецької освіти, висвітлені в працях Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Хижної та ін.

У науково-педагогічній літературі поняття «принцип» тлумачиться як «основа» «вихідне положення» «основна ідея». Зокрема, С. Вітвицька зазначає, що принцип – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу [28, с. 16].

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013) зазначається, що нині серед стратегічних принципів, сформульованих у нормативних державних документах щодо освітньої політики України, чітко визначені: демократизації освіти; пріоритетності освіти як трансляції соціально значущого культурного досвіду людства; гуманізації, адже загальновідомо, що під гуманізмом розуміють систему ідей і поглядів на людину, як найвищу цінність, визнання «безмежності можливостей людини, її здатності до самовдосконалення, прав особистості на вільний прояв своїх здібностей, переконань, утвердження блага людини як критерію оцінки рівня суспільних відносин [123] і передбачає орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, естетичними, фізичними якостями.

У контексті дослідження варто виокремити принципи загальної мистецької освіти, які відображають важливі сторони підготовки педагогів-музикантів. Так Г. Падалка визначає принципи навчання мистецьких дисциплін: цілісності, інтегративності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії [171, с. 114].

О. Рудницька окреслила наступні вихідні положення мистецької освіти: принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі; принцип залежності розвитку особистісних якостей від створюваних педагогічних

ситуацій; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип спонукання до творчого самовираження [192].

Л. Масол класифікує художньо-педагогічні принципи таким чином: «єдності художнього і технічного, емоційного і раціонального, свідомого та інтуїтивного в процесі опанування цінностей мистецтва; емоційної духовно-енергетичної насиченості уроків мистецтва, спрямованих на досягнення катарсису в процесі сприйняття світових художніх шедеврів і власної художньо-творчої діяльності; взаємодії базової та варіативної художньої освіти; діалогічної взаємодії у процесі художньо-педагогічного спілкування на основі діалогічних обертонів мистецтва; варіабельності змісту і художньо-педагогічних технологій» [150, с. 39].

О. Хижна, окреслюючи базові принципи художньо-педагогічної підготовки вчителя початкової школи, зазначає такі: «забезпечення високого рівня духовності життєдіяльності студентів; екологізації; економічності та інструментальності художньо-педагогічної підготовки; креативності, комплементарності, діалогізації, інтегративності, особистісної зорієнтованості створення художньо-педагогічного середовища» [223, с. 329].

Результати теоретичного аналізу наукових джерел дали змогу окреслити низку педагогічних **принципів** формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

Так, *принцип гуманізації* сприяє створенню позитивних умов для самореалізації педагога-музиканта як активного члена суспільства, здатного до свідомого осмислення та оцінювання власної інноваційної музично-педагогічної діяльності, інноваційного досвіду й особистісних якостей.

У дослідженні використання принципу гуманізації було спрямоване на підвищення ефективності педагогічної взаємодії педагога і студента, а також результативності освітньої діяльності, перетворення студента з об'єкта навчання в суб'єкт навчальної діяльності; створення сприятливих умов для розкриття та вияву інноваційного потенціалу студентів, підтримки особистісної ініціативи студента.

Принцип гуманізації є підґрунтям для створення орієнтовної основи спільної діяльності студентів і педагогів; актуалізації позитивного емоційного настрою студентів на навчальний процес; створення сприятливого психологічного клімату за допомогою зовнішніх і внутрішніх способів впливу; активізації заохочення студентів до розробки індивідуальних траєкторій фахового становлення; розвитку елементів рефлексивних здібностей (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення і самооцінка та ін.).

*принцип мотиваційного забезпечення* передбачає мобілізацію і спрямування на досягнення загальних та особистісних цілей, допомагає мотиваційно закріпити інтерес до інноваційної музично-педагогічної діяльності;

*Принцип інтерактивності навчання* передбачає організацію процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта таким чином, щоб усі студенти були залученими в процес пізнання на основі співнавчання, взаємонавчання, мали можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і про що думають, проводили активну взаємодію.

Цей принцип дозволяє змінити взаємодію викладача і студента: педагог не дає готових знань, його активність поступається місцем активності студентів, він спонукає студентів до самостійного пошуку, створює умови для їх ініціативи. У ході такої організації процесу формування інноваційного потенціалу студенти вчаться критично мислити, аналізувати відповідну інформацію, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях тощо. Для цього на заняттях організуються парна і групова робота, застосовуються дослідні проекти, рольові ігри, робота з документами та різними джерелами інноваційної інформації, використовуються творчі роботи.

Таким чином, принцип інтерактивності навчання допомагає пробудити у педагога-музиканта інтерес до інноваційної музично-педагогічної діяльності; заохочення до активної участі кожного в навчальному процесі; сприяє ефективному засвоєнню необхідного навчального матеріалу тощо.

*Принцип співробітництва* визначає особистісно зорієнтоване спілкування, збагачення змісту навчання емоційними матеріалами, залучення педагога-музиканта до самоаналізу, самооцінки власної музично-творчої та музично-педагогічної діяльності, формування педагогічної рефлексії. Принцип співробітництва пов'язаний із креативною педагогікою, яка націлена на творче ставлення до процесу навчання, а особистість учня (студента) розглядається як індивідуальна творча особистість, потреби і здатності якої необхідно допомогти розкрити повною мірою.

*Принцип проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури* забезпечує умови розвитку мотиваційно-сислової та інтелектуально-комунікативної сфери особистості педагога-музиканта. Цей принцип допомагає створювати таке освітнє середовище, яке задовольняє потребу студентів в інформації, а також об'єднує в собі формальне і неформальне навчання. Цей принцип спрямований на насиченість освітнього середовища інноваційно значущими об'єктами, забезпечення студентам контактів з різноманітними носіями інформації. Також цей принцип передбачає смислову впорядкованість; припускає, що всі види відносин в освітньому середовищі організовуються відповідно до визначених системою правил, розуміння і виконання яких значно підвищує ефективність навчального процесу. Інтегративним критерієм якості освітнього середовища є здатність цього середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку.

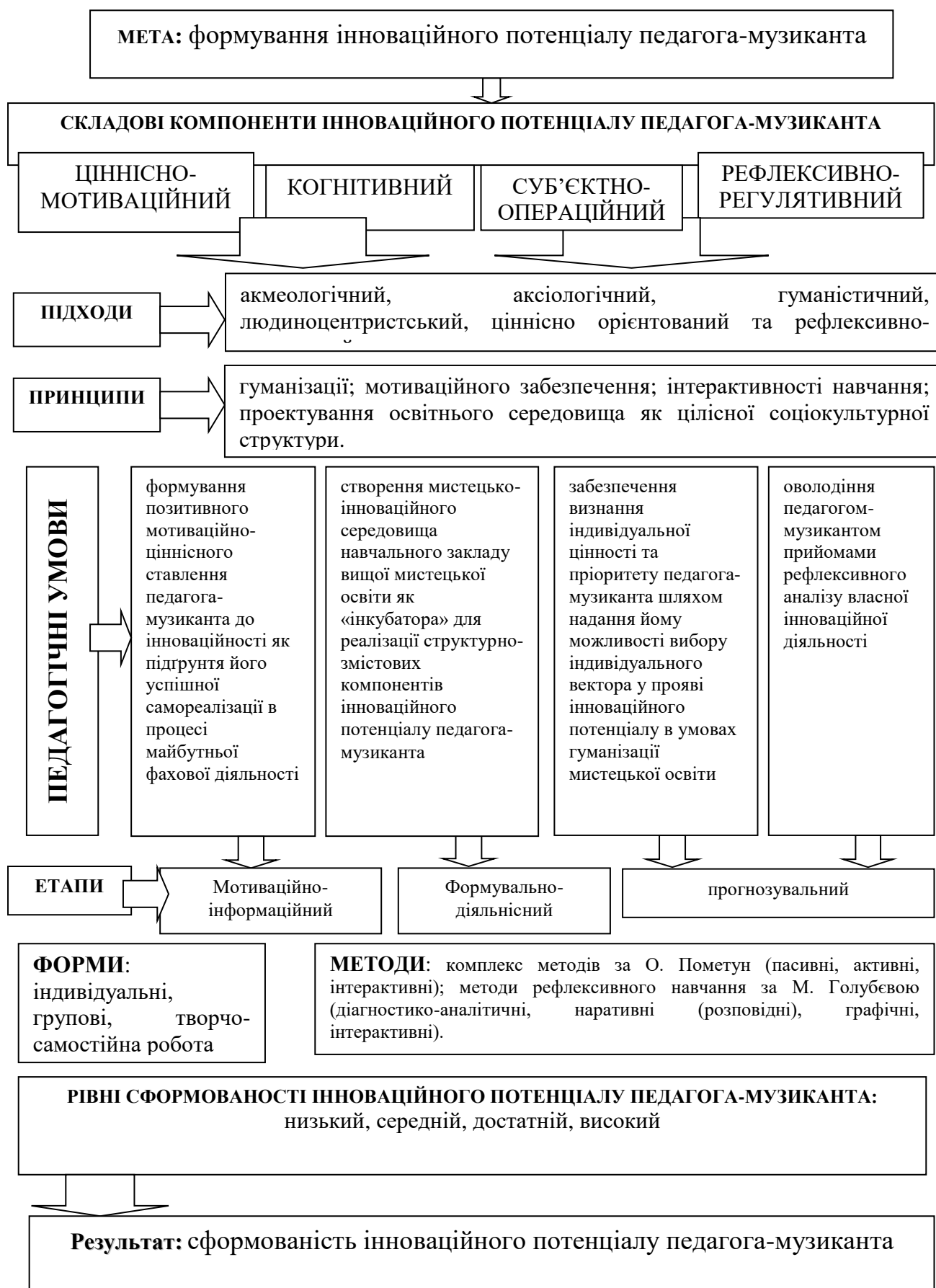
Узагальнюючи сказане, ми робимо висновок про те, що визначені підходи і принципи в організації процесу формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів передбачають цілісне поєднання музично-творчих і музично-педагогічних аспектів навчального процесу, який спрямований на гармонійний взаєморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії та творче застосування змісту фахової підготовки студентів.

## **2.2. Методичне забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**

Визначення змісту поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта», уточнення його структури, компонентів, елементів і показників дозволяють нам перейти до наступного етапу наукового дослідження – обґрунтування методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

Як уже зазначалося у попередньому підрозділі, системоутворюючим фактором процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми вважаємо гуманістичну парадигму проявом якої є такі підходи, як: акмеологічний, аксіологічний, гуманістичний, людиноцентристський, цінносно орієнтований та рефлексивно-креативний. Дані підходи обумовлюють сутність інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта у вищих формах його діяльності: готовність до фахового зростання, організаторські та дослідницькі здібності, ініціативність, цілеспрямованість, креативність, наполегливість у досягненні цілей, лідерство, самореалізацію і самоактуалізацію. Отже, необхідною умовою здійснення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта є цілеспрямована організація процесу фахової підготовки вчителя, оскільки «... інновації - це цілеспрямована реалізація того потенціалу, який міститься у творчості особистості. Специфіка інновації як діяльності породжує певний тип особистості» [50, с. 26].

Визначені підходи та принципи обумовили розробку методичного забезпечення (педагогічні умови, етапи, методи та форми роботи) як невід'ємної складової методичних основ формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів відповідно до мети – забезпечення цілісного системного процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта як суб'єкта інноваційної освітньої діяльності. У загальному вигляді методичні основи формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, цілісно унаочнені на рис. 2.1.



*Рис. 2.1. Методичні основи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти*

В обґрунтуванні умов формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми орієнтувалися на роботи авторів, які порушують проблематику інноваційності у підготовці фахівця нової формації. У педагогічному дискурсі окремі аспекти зазначеної проблеми були предметом досліджень О. Гончарової, Н. Ільїної, К. Кириленко, І. Чорней, О. Шапран та інших.

З точки зору Н. Ільїної, для успішного розкриття інноваційного потенціалу суб'єкта необхідний ряд умов, зміст яких полягає у наступному: розвиток інноваційного потенціалу педагога, орієнтованого на інноваційну діяльність, і його супровід, повинні здійснюватися на основі компетентнісного підходу; процес розвитку інноваційного потенціалу педагога, що займається інноваційною діяльністю, повинен бути безперервний, оскільки становлення інноваційної практики - це постійно змінний процес; процес розвитку інноваційного потенціалу педагога, орієнтованого на інноваційну діяльність, відбувається за рахунок його участі в інноваційній діяльності та спеціально організованих рефлексивно-аналітичних, проектувальних і освітніх заходах (подіях); освіту педагога, що займається інноваційною діяльністю, має бути організовано як безперервний процес досягнення поставлених освітніх завдань і оформлення нових; оскільки будь-яка діяльність людини включає розв'язання завдань, саме тому доцільно організовувати супровід розвитку інноваційного потенціалу фахівця на основі вирішення ним завдань, властивих даному виду діяльності; для здійснення розвитку інноваційного потенціалу педагога необхідно формувати уявлення про образ віддаленого майбутнього, про інноваційну діяльність найближчого періоду, а також організовувати спільне проектування майбутньої діяльності і освоєння кожним педагогом знань, умінь, способів, необхідних йому для її реалізації [99, с. 54].

О. Гончарова, розв'язуючи питання підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності, пропонує такі педагогічні умови: становлення майбутнього вчителя іноземної мови як суб'єкта освітніх інновацій в процесі опанування іноземної мови (створення можливостей для

самовизначення студентів щодо предмета, змісту, цілей та способів здійснення інноваційної діяльності, наявність свободи вибору в конструюванні авторських проектів); готовність студента до подолання труднощів та стереотипів, які супроводжують утвердження нового в педагогічній практиці; наявність у майбутнього вчителя набору ресурсів для здійснення інноваційної діяльності (розвиток інноваційного потенціалу, стимулювання інноваційної активності, застосування інноваційних технологій у процесі проведення педагогічної практики в школі); своєчасна діагностика рівнів готовності майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності [55, с.10].

Досліджуючи проблему формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики І. Чорней зосереджується на таких педагогічних умовах, як-от: набуття студентами особистісного сенсу інноваційної виховної діяльності через усвідомлення ними цілей та значущості такої діяльності, бажання до її провадження, почуття успіху від одержаних результатів; опосередкування змісту практичної підготовки до виховної роботи – орієнтацією студентів на інноваційну діяльність, ознайомлення із передовим досвідом, використання у практичній діяльності інноваційних технологій, методів, прийомів виховання; формування умінь подолання труднощів, що супроводжують реалізацію інновацій у педагогічну практику, – створення та розв'язання педагогічних ситуацій, надання підтримки студентам в процесі адаптації до інноваційного виховного середовища, налагодження взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу; забезпечення особистісно орієнтованого підходу у практичній підготовці шляхом визнання індивідуальної цінності та пріоритету особистості студента, надання йому можливості вибору індивідуальної траєкторії у підготовці та проведенні виховних заходів, прояву особистісного потенціалу через індивідуалізацію та диференціацію завдань педагогічної практики [226].

О. Шапран теоретично обґрунтувала та здійснила апробацію системи інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів, у якій домінують позицію посідають: сприятливий



інноваційно-психологічний клімат (мотиваційно-рефлексивний аспект інтеграції); координація дій усіх складових комплексу в системі неперервної ступеневої підготовки майбутнього вчителя (координаційний аспект інтеграції); визначення функцій і механізмів управління інноваційною підготовкою майбутнього вчителя в умовах педагогічного комплексу (управлінський аспект інтеграції); вдосконалення організаційно-методичного забезпечення інноваційного розвитку ННПК (організаційно-методичний аспект інтеграції); створення економіко-матеріальної бази комплексу та кадрових основ інтеграції (кадрово-економічний аспект інтеграції); упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес підготовки фахівців у ННПК (технологічний аспект інтеграції); педагогічний моніторинг інновацій в умовах ННПК (моніторинговий аспект інтеграції); наукові підходи до організації інноваційної підготовки в педагогічному комплексі (дослідницький аспект інтеграції) [227, с. 6].

У контексті нашого дослідження суттєвого значення набуває дисертаційна робота К. Кириленко, у якій автор основними і найбільш ефективними організаційно-педагогічними умовами формування інноваційної культури майбутнього фахівця культурології у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі вважає: спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді; створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів на основі синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти; формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента; розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення; дидактичне забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного

характеру засобами між предметної взаємодії на основі ідеї емерджентності розробленню і впровадженню професійно-орієнтованих міждисциплінарних дидактичних комплексів [111, с 18-19].

Дослідження проблеми формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта на етапах його фахової підготовки, дало підстави виділити зовнішні умови (створення інноваційного середовища, педагогізація навчально-виховного процесу з метою зміни інноваційного фону, насичення змісту духовними цінностями) і внутрішні умови (збільшення «ступенів свободи» особистості, накопичення духовно-практичного досвіду, оволодіння продуктивними формами самостворювальної діяльності). При цьому відбувається засвоєння і прийняття цінності інноваційної діяльності, культури творчого і наукового пошуку, самопізнання, самооцінка, самоствердження.

Для окреслення педагогічних умов у процесі формування інноваційного потенціалу студентів вважаємо важливим враховувати єдність зовнішньої і внутрішньої діяльності в процесі розвитку особистості. Ефективність процесу обумовлюється якістю зовнішньої (педагогічної, стимулюючої та ін.) і, власне, внутрішньої (пізнавальної) діяльності особистості.

Отже, на основі аналізу низки наведених вище науково-педагогічних досліджень, ми обрали такі **педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**: 1) формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; 2) створення мистецько-інноваційного середовища навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; 3) забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; 4) оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності.

У процесі дослідження з'ясовано, що педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів забезпечують узгодженість між необхідною ефективною підготовкою майбутніх фахівців з одночасним прагненням майбутнього педагога-музиканта розвивати індивідуальний професіоналізм у виконанні професійних функцій у системі мистецької освіти. Дані педагогічні умови уможливають вироблення у майбутнього педагога-музиканта адекватного ставлення до нововведення, до ситуації невідомості, сприяють умінню швидко реагувати і приймати грамотні рішення на випередження.

Проведений теоретичний аналіз підтвердив актуальність проблеми формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів з точки зору його мистецько-педагогічної та особистісної значущості в сучасних умовах соціально-культурного розвитку.

*Перша педагогічна умова* - формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагогів-музикантів до інноваційності як підґрунтя їх успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності. Мотиваційно-ціннісне ставлення виражає внутрішню позицію особистості, яка обумовлює конкретну структуру її поглядів на дійсність. Ставлення до інноваційності набуватиме позитивної мотивації за умови трансформації зовнішніх стимулюючих впливів на особистість студента у внутрішні спонукаючі сили, тобто інтеріоризації мотивації до успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності.

Як зазначають науковці (О. Леонт'єв, А. Маркова), усі види мотиваційних спонукань характеризуються змістовними, пов'язаними з характером здійснення особистістю діяльності, та динамічними параметрами, що відображають форму, динаміку мотивів. До змістовних характеристик мотиваційних спонукань доцільно віднести такі:

- дієвість як вираження (прояв) мотивів у реальній поведінці, діяльності, спілкуванні;
- усвідомленість як відображення у свідомості особистості предмета

діяльності та способу його досягнення;

- опосередкованість як заломлювання спонукань у залежності від певних соціальних еталонів й норм;
- самостійність виникнення як прояв спонукань без зовнішнього стимулу;
- узагальненість як поширення мотиву на інші види діяльності;
- вибірковість як спрямованість на певну сторону діяльності.

У цьому контексті нам імпонують твердження В. Тушевої щодо визначення типу особистості фахівця – майбутнього вчителя музики з розвиненою мотиваційною системою, зроблені в результаті узагальнення характеристик мотивів, представлених у науково-психологічній літературі. Так, автор зазначає, що це «особистість зі стійкою, тривалою сферою спонукань, для якої характерні полімотивованість, самостійне визначення особистісно і професійно значущих цілей, потреб й інтересів, рух від вузько результативних мотивів професійно-педагогічної і науково-дослідницької діяльності до творчо-процесуальних мотивів саморозвитку і само актуалізації».

Ми погоджуємося з висновками В. Тушевої, що перебудова у ціннісно-мотиваційній сфері особистості спричинює зміни у діяльності, що виконується, її програмі, структурі, складі дій, і навпаки, надання діям нового змісту призводить до поглиблення мотивів і появи нових. Мотиваційні утворення, що закріпились, стають якостями особистості і починають реалізовувати специфічну для них спонукальну функцію, тобто виступають у ролі знову народженого мотиву [217, с. 208].

На наше переконання, домінуюча роль у формуванні позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагогів-музикантів до інноваційності належить потребам, розширенню їх кола – від простих форм до більш складних (наприклад, від елементарних форм навчального інтересу до складних форм потреб у інноваційних знаннях). Серед потреб педагогів-музикантів, виникнення яких свідчить про формування його як фахівця з актуалізованим інноваційним потенціалом, ми виділяємо такі:

- потреби, пов'язані з оновленням і поглибленням інноваційних знань в

галузі музичної педагогіки і мистецької дидактики, застосуванням їх на практиці як теоретичного підґрунтя;

– потреби в учінні, самоосвіті, художньо-науковому осягненні мистецько-культурної реальності, сутнісному і міждисциплінарному вивченні соціокультурних феноменів й музично-педагогічних явищ, конструюванні інноваційної архітекτονіки музично-освітнього простору;

– потреби у пошуку інноваційних смислових одиниць і дефініцій понять, переосмисленні педагогічних і мистецьких концепцій і теорій, виявленні причинно-наслідкових зв'язків у музично-освітніх процесах з точки зору їх інноваційності;

– потреби у вивченні інноваційного музично-педагогічного досвіду, знаходженні ефективних інноваційних освітніх технологій, створенні власних новітніх методик і технологій.

На думку вчених-психологів (І.Бех, Б.Братусь, В.Зинченко, О.Леонт'єв, В.Сластьонін), ключовим регулятором мотиваційної сфери особистості є цінності, які задають не самі по собі конкретні мотиви або цілі, а площину відношень між ними, загальні принципи їх створення.

На думку західних дослідників (К.Клакхона, Т.Олдеймейєра, Б.Шледера), система цінностей – це стратегія поведінки, що виражена в ідеальній формі, тоді як мотив – її тактика.

У науковій концепції І. Беха, особистісні цінності трактуються як унормовані утворення, певні приписи, що задають необхідну чи бажану поведінку [19]. Психологічна природа особистісних цінностей визначна тим, що вони виступають самоцінностями, внутрішнім змістом, потребами людини. Особистісні цінності, на думку І. Беха, утворюють внутрішній стрижень особистості, який слід інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію.

Провідними фаховими цінностями педагогів-музикантів, на наш погляд, мають стати такі, що пов'язані з професійно-особистісним самотворенням і самовтіленням, оскільки майбутній вчитель музичного мистецтва тільки у такому разі вмотивований до праці внутрішніми стимулами і здатний приймати

інноваційну діяльність як спосіб життєдіяльності.

*Друга педагогічна умова* містить духовне і матеріальне оточення, в якому відбувається комплексна діяльність по створенню, освоєнню і використанню інновацій. Теоретичною основою мистецько-інноваційного середовища вищого навчального закладу мистецького спрямування є сукупність принципів: відкритості (до життя; прогресивним теоріям, концепціям та ідеям; особистості і суспільству); системності; випереджаючого розвитку зростаючих фахових, соціальних і особистісних потреб; співробітництва як всередині, так і поза навчальним закладом; коеволюційності, що забезпечує інноваційній системі самозбереження, саморозвиток і самоврядування; безперервності освіти; корпоративності педагогічної спільноти; синтезу традиційного і новаторського.

О. Шмельова зазначає, що «формування інноваційного середовища направлено на розвиток інноваційного потенціалу, необхідного для генерування нових ідей, створення нових продуктів, технологій, просування фундаментальних і прикладних досліджень в різних галузях знання, в т.ч. педагогічного, на розвиток інноваційної активності особистості як основного критерію готовності до інноваційної діяльності» [235, с. 14].

Таким чином, реалізація процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта здійснюється за допомогою створення гетерогенного розвиваючого мистецько-інноваційного середовища вузу з метою забезпечення умов формування компетенцій інноваційної мистецької діяльності, становлення особистості і розвиток інноваційного мислення студентів; здобуття особистого досвіду участі в розробці, розповсюдженні та впровадженні інновацій; розширення можливостей самоосвіти, фахового зростання та реалізації інноваційної активності, інтеграція наукової і ділової активності в сфері інновацій; практична реалізація перспективних інноваційних проектів [236, с. 12-18].

Визначаючи сутність інноваційного освітнього середовища, Є. Алісов, Л. Подимова відзначають, що його відмінною рисою є «синтез основних факторів розвитку особистості - середовища життєдіяльності, виховання,

самоосвіти і самовиховання, спрямованих на реалізацію творчого потенціалу учня. Таке середовище є комплексною формою функціонування і реалізації основних принципів інноваційної педагогіки і є єдиним освітнім простором навчального закладу, що дозволяє поєднувати зусилля всіх зацікавлених суб'єктів і об'єктів в якісній підготовці майбутніх фахівців». Автори наголошують, що значущим показником інноваційного освітнього середовища є те, що воно повинно мати особистісний та соціальний зміст для студентів. Особистісний сенс інноваційного освітнього середовища полягає в створенні умов для розвитку «всіх сутнісних сил» і творчих потенціалів студента і побудові на цій основі базису для успішної професійної підготовки і кар'єри. Соціальний сенс інноваційного освітнього середовища полягає в підготовці конкурентоспроможного фахівця [7, с. 61].

Доказово підтверджена закономірність взаємозалежності рівня сформованості середовища і особистісно-професійного розвитку її суб'єкта: від повноти і ефективності використання можливостей середовища залежать розвиток і саморозвиток, освіта і самоосвіта особистості, повнота актуалізації та реалізації її особистісних потенціалів [76]. Ідеальним розвиваючим середовищем (за параметрами зрілості) визнається професійне середовище або сполучене з ним вузівське середовище, котре готує до професійної діяльності. Розвиваюче середовище від звичайного відрізняють більш високі за змістом і інтенсивністю характеристики спільної діяльності і спілкування; емоційно-інтелектуально насичена атмосфера співпраці і творення, в якій повною мірою актуалізуються і міжособистісні, і міжгрупові механізми успішного саморозвитку особистості.

Мистецько-інноваційне середовище як структурно-функціональне утворення має всі ознаки розвиваючого середовища. Під його впливом спостерігаються позитивні зміни за такими показниками: готовність студентів і викладачів до саморозвитку; здатність усвідомлювати і долати фактори, що перешкоджають професійному становленню; психолого-акмеологічна і наукова компетентність; рівень суб'єктивного контролю, потреба в самоактуалізації,

соціальна зрілість, саморегуляція і самоконтроль [178]. Середовище стає розвиваючим, коли один з його структурних компонентів починає виконувати роль «імпульсу», який стимулює потенційні можливості решти компонентів, перетворюючи їх цілі в спільну мету: створення умов для досягнення вершин професіоналізму. Важливо враховувати, що тільки в розвиваючому середовищі створюються умови, що забезпечують розвиток на високому рівні активності, саморегуляції, самоконтролю, рефлексії, відповідальності, соціальної зрілості та інших новоутворень особистості етапу дорослості, які сприяють продуктивному використанню всіх середовищних потенціалів.

Саме розвиваюче мистецько-інноваційне середовище для суб'єкта діяльності виступає тим простором, в якому відбувається вільний і активний розвиток, за умови готовності і потреби людини в його освоєнні. Структура розвиваючого середовища дозволяє оптимізувати процес професійного становлення, задати вектор досягнення вершин професіоналізму, сформувати позитивний Я-образ і т.д.

Встановлено, що розвиток професіонала в розвиваючому середовищі буде ефективним, якщо процес розвитку забезпечується супроводом на основі інтеграційного підходу, що дозволяє акумулювати ефекти особистісного, професійного зростання і перетворення середовища на основі виявлених передумов та механізмів середовища як необхідного засобу досягнення високого рівня професіоналізму [205]. Розвиваюче середовище як професійне оточення педагога з усталеними принципами, нормами, традиціями, цінностями, досвідом і відносинами за допомогою активного міжособистісного співробітництва, інтенсивного інформаційного обміну і безперервного професійного взаємонавчання відноситься до психологічних детермінант розвитку професіоналізму педагога [1].

Розвиваюче мистецького-інноваційне середовище у ВНЗ будується на наступних принципах:

- взаємодії майбутнього фахівця з вузом через мистецького-інноваційне середовище (наявність зустрічних інформаційних потоків між вузом та



студентом);

- функціонування вузу як навчально-науково-виробничого комплексу; орієнтації на практичну застосовність і затребуваність сформованих компетенцій;

- зростання компетенцій мистецько-інноваційної діяльності;

- взаємодоповнення мистецького-інноваційного середовища і спеціаліста, що формується в ньому.

Ознаками розвиваючого мистецького-інноваційного середовища є:

- спрямованість на розвиток компетенцій мистецько-інноваційної діяльності фахівця як показника особистісної та професійної зрілості;

- орієнтація на процеси розвитку компетенцій мистецько-інноваційної діяльності;

- наявність механізмів, що забезпечують розвиток компетенцій мистецько-інноваційної діяльності;

- можливість застосування технологій, які сприяють саморозвитку компетенцій мистецько-інноваційної діяльності;

- наявність умов і факторів, що детермінують прагнення студентів до розвитку і саморозвитку компетенцій мистецько-інноваційної діяльності.

Проектування мистецько-інноваційного середовища, яке відповідає можливостям людини, але при цьому сам факт входження в нього забезпечує перехід можливостей у дійсність, викликаючи приріст інноваційних потенцій: самостійності, віри у власні сили, життєстійкості, ініціативності, толерантності до невідомого, готовності включатися в інноваційну діяльність, - ґрунтується на парадигмі «саморозвиток як становлення» (Е. Галажінський). В цьому випадку мистецьке освітнє середовище стає розвиваючим мистецько-інноваційним середовищем - в ньому можливості перетворюються в дійсність (становлення). Таке, узгоджене з можливостями людини, середовище перетворюється у відкритий освітній простір - в ньому людина (як відкрита система) виявляє ресурси саморозвитку, а її можливості стають потенціями, тобто знаходять силу на самоздійснення.

*Третя педагогічна умова* - забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти.

Л. Онищук наголошує, що методичні інновації, які є результатом пошуково-творчої, нестандартної діяльності вчителів, зумовлюють формування нового типу освіти, що базується на «трьох китах нової філософії освіти: гуманізації, індивідуалізації, інтеграції». Дослідниця вважає, що потребує осмислення проблема «олюднення людини» у царині учіння й виховання. На її думку, важливим завданням сьогодення «є створення умов для цілеспрямованого систематичного розвитку людини як суб'єкта діяльності, як особистості та індивідуальності». Автор називає такі суперечності в освіті: невідповідність традиційних методів, засобів, технологій, форм навчання, виховання й розвитку учнів новим соціально-економічним умовам життя; зростання обсягів нової інформації, що виходить за рамки навчально-виховного процесу. Названі суперечності стали підставою для висновків автора, що: «Принципово нові концептуальні ідеї і положення реформування освіти вимагають переорієнтації педагогічної діяльності вчителя на нові духовні цінності, в центрі якої має бути формування цілісної особистості учня» [167, с. 13-15].

С. Кравцов вважає, що «гуманізація освіти передбачає, насамперед, сприяння розвитку творчих можливостей людини, її інтелектуальної свободи, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості» [128, с. 22-29]. Центром тяжіння стає учень, який активно вибудовує свій навчальний процес, вибираючи основну траєкторію в освітньому середовищі. При цьому важливою стає така функція сучасного вчителя, як сприяння учням в ефективному й творчому засвоєнні інформації, у розвитку критичного осмислення здобутої інформації.

Проблему здійснення гуманістичного підходу до музичного навчання розглядає О. Єременко в монографії «Підготовка магістрів музичного

мистецтва: теорія і методика навчання». Науковець вважає, що в процесі формування людської особистості мають органічно поєднуватися її загальносоціумне та індивідуально-особистісне становлення. Автор наголошує на актуальності принципу «всебічного розвитку людини як особистості» [85].

Порівнюючи основні компоненти традиційної та сучасної освіти, М. Романенко в монографії «Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід» пояснює, що якщо раніше основним компонентом навчально-виховного процесу були знання, то зараз – особистий розвиток і формування цілісної особистості. Ця зміна статусу проявляється передусім в динаміці засобів та мети. Раніше розвиток особистості був засобом для оволодіння знань, а зараз набуття тих чи інших знань та навичок є основним засобом формування та розвитку особистості. Знання перестали бути самоціллю, основною метою навчального процесу, проте за ними залишається функція найважливішого інструменту досягнення мети – розвитку індивіда. Крім того, М. Романенко підкреслює, що раніше основним компонентом навчально-виховного процесу були знання, а на сьогоднішній день – особистий розвиток і формування цілісної особистості. Науковець упевнений, що гуманоцентрична переорієнтація освітньої діяльності в школі повністю трансформує зміст навчання і виховання [190, с. 22].

В особистісно-діяльнісному аспекті гуманізація розглядається як «специфічна педагогічна діяльність, спрямована на організацію педагогічного процесу, головною метою якого є особистість та її прояви у власне «особистісних» діях – цілепокладанні, смислоутворенні, самостійності, відповідальності у виборі цінностей і вчинків, особистісному досвіді» [11, с. 8]. Конкретні напрями гуманізації освіти в різних типах навчальних закладів учені (Г. Балл, С. Гончаренко, В. Кремень та ін.) вбачають у наступному:

- гуманізація цілей освіти – формування вільного, розвиненого, високоморального, творчо активного, соціально зрілого фахівця;
- гуманізація змісту освіти – реалізація принципу історизму, що полягає у демонстрації еволюції людських знань про природу, суспільство і мислення;

включенні етапів становлення і розвитку загальнолюдських цінностей та гуманістичних поглядів мислителів і вчених у створенні духовної культури людства;

- гуманізація методів навчання – гуманістичний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчального процесу, розроблення особистісно-орієнтованих технологій навчання і виховання у навчальних закладах.

Гуманістичний підхід (принцип гуманізації) у науковій літературі відноситься, також, до напрямку в світовій науці про людину, що визнає своїм головним предметом особистість як унікальну цілісну систему, яка являє собою «відкриту можливість» самоактуалізації, властиву тільки людині. Принцип гуманізації передбачає створення максимально сприятливих умов для самовизначення особистості, розкриття й розвитку її здібностей, уважне ставлення до складності й неоднозначності її внутрішнього світу, турботу про здоров'я. Це органічне поєднання особистісного і колективістського, що робить суспільно-корисне особисто значущим для підростаючого покоління [82, с. 268]. Отже, принципи гуманізації та індивідуального підходу є двома важливими положеннями особистісно-орієнтованої парадигми навчання. Організація навчального процесу на принципах гуманізму та індивідуального підходу є необхідною передумовою для успішної трансляції загальнолюдських цінностей молоді.

Аналізуючи сутнісний зміст принципів гуманізації та індивідуального підходу, науковці (Н. Бібік, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко та ін.) розглядають їх у єдності, зазначаючи, що у своїй цілісності вони виконують ряд важливих функцій:

- гуманізація запобігає виникненню психологічних травм при необхідності зміни ціннісних орієнтацій, позбавленні стереотипів у поглядах і поведінці шляхом особистісно-зорієнтованого процесу навчання;

- індивідуальний підхід сприяє спрямуванню індивіда не тільки на здобуток знань, засобів їх здобуття, але, перш за все, на розвиток своїх

потенцій, творчих здібностей як на пряму мету, без якої неможлива самоактуалізація особистості;

- гуманізація й індивідуальний підхід спонукають індивіда до пошуку власних шляхів перетворення з пасивного споживача інформації на активного пошукувача; створення себе як самодостатньої творчої особистості [35, с. 208].

Основна ідея гуманістично-орієнтованого підходу полягає в наданні студенту максимально широких можливостей навчатися, що дозволить у майбутньому оптимально адаптуватися до реальної дійсності у всьому її різноманітті та цілісності й використати на практиці набутий досвід у різноманітних соціальних ситуаціях. Він передбачає визначення організаційних форм навчальних занять, перевірки, обліку та оцінки знань, умінь учнів, формулювання критеріїв оцінювання результатів навчання, праці вчителів, та освітніх установ у цілому [82, с. 243], принцип гуманістично-орієнтованого підходу робить можливим побудову гнучких стратегій в організації та управлінні самостійною навчальною діяльністю студентів відповідно до існуючих освітніх ресурсів; диференційованого та індивідуального підходів, використання різноманітних форм, методів і засобів навчання; встановлення зворотного зв'язку; побудови ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Це дасть можливість також змінити статус студента, який перетворюється у суб'єкт пізнавальної діяльності, що створює умови для розвитку його здібностей, інтересів, формує педагогічне бачення. Даний принцип реалізується шляхом послідовної орієнтації педагогічного процесу на врахування особистісних якостей майбутнього вчителя, його творчого потенціалу, надання самостійності у професійній діяльності та обумовлює становлення гуманних людських відносин між викладачем вищої педагогічної школи і студентом, який також з першого дня навчання повинен проектувати свої власні дії й вчинки на позицію вчителя – носія добра, моралі, гуманізму. В умовах вищого навчального закладу досягнення високого рівня професійних якостей майбутніх учителів можливе за умови організації навчального процесу на основі використання технологій, спрямованих на особистісно-орієнтоване, розвивальне навчання,

яке ґрунтується на даних порівняльного аналізу вчителів різних рівнів продуктивної діяльності [53, с. 4-10].

У зазначеному контексті важливо виділити поняття «гуманістична спрямованість учителя», під яким розуміють «достатньо усталену сукупність мотивів, які спонукають педагога до такої організації навчально-виховного процесу, що спрямований передусім на стимулювання прогресивного психічного розвитку та саморозвитку вихованців, якнайповнішого розкриття їхніх здібностей і потенційних можливостей, встановлення гуманістичного типу спілкування з дітьми, що сприяє психологічному комфорту учнів, їх упевненості у власних силах» [82, с. 310]. Отже, гуманізація освіти передбачає поєднання гуманного ставлення до тих, хто навчається, з особистісною орієнтацією освітнього процесу. Таким чином, реалізація гуманістично-орієнтованого підходу вимагає від педагогів не тільки доброго та гуманного ставлення, але й поваги до особистості (індивідуальних особливостей, прагнень, думок) та сприяння її гармонійному розвитку.

*Четверта педагогічна умова* - оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної мистецько-інноваційної діяльності, передбачає актуалізацію його здатності до самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним педагогом.

У контексті дослідження є важливим проаналізувати взаємозв'язок понять, що складають теоретичний базис проблеми: рефлексія, рефлексивні здібності, процеси і рефлексивна позиція педагога. Рефлексія передбачає спрямованість мислення на себе, на процес і продукти своєї діяльності, тобто вихід у зовнішню позицію по відношенню до своєї діяльності.

П. Щедровицький, простежуючи взаємозв'язок рефлексії і розвитку, вказує, що відсутність рефлексії гальмує розвиток об'єкта педагогічного процесу [240, с. 21–26].

У педагогічній літературі останнім часом широко застосовується поняття

рефлексії. Рефлексія - це особистісна якість, що виявляється в здатності педагога бути зосередженим не на предметі власної діяльності, а на самій діяльності і собі як її суб'єкта. Рефлексія в педагогіці може розглядатися на різних рівнях: від усвідомлення учителем власної діяльності та її результатів до осмислення завдань педагогіки на сучасному етапі. Таким чином, можна виділити «практичну» рефлексію, що притаманна інтелектуальній діяльності людини, в ній закладені механізми планування, коригування власної педагогічної діяльності, самоосвіти, і рефлексію в широкому сенсі, як логічне підґрунтя людського пізнання [160, с. 146-151].

Отже, рефлексія - усвідомлення сенсу, способу власної діяльності, об'єктивна оцінка своїх результатів, виявлення проблем. Учень може оволодіти цією здібністю, якщо під час навчальних занять будуть створюватися ситуації, що вимагають здійснення рефлексії. Рефлексивній діяльності необхідно навчати. Техніка рефлексивної роботи включає прийоми рефлексивного виходу, тобто такого повороту свідомості, в результаті якого людина бачить себе і ситуацію ззовні, з позиції спостерігача, дослідника.

Рефлексія допомагає учням осмислити отримані результати, намітити цілі майбутньої роботи, відкоригувати свою траєкторію, з'єднати результати з цілями. «Якщо фізичні органи чуття людини є джерелом його зовнішнього досвіду, то рефлексія - джерело внутрішнього досвіду, спосіб самопізнання і необхідний інструмент мислення. Рефлексивна діяльність дозволяє учневі усвідомити свою індивідуальність, унікальність і призначення» (А. В. Хуторський).

Далі слід розглянути змістовну трактовку термінів «рефлексивні процеси» і «рефлексивні здібності». Н. Гумірова визначає три аспекти вивчення рефлексивних процесів самосвідомості педагога. У когнітивному аспекті - це самопізнання, самоаналіз, самодіагностика, в емоційному аспекті - самовідношення, самооцінка, самовідчуття, в регуляторному аспекті - самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення [65, с. 48–50.]. Є. Азбукін, Є. Доманський, Т. Яркіна вважають, що рефлексивні процеси буквально

пронизують професійну діяльність вчителя [ 3, с. 90–94; 80, с. 74–79; 251, с. 41–43.].

І. Войтик трактує рефлексивні здібності як систему, до складу якої входять рефлексивні процеси, стиль, рефлексивні управлінські вміння та особистісна децентрація. Компонентами рефлексивної педагогічної здатності, на її думку, є представленість в образі я минулого, сьогодення, майбутнього; експансивність (в сфері професійно-педагогічних якостей); відкритість, активність образу я, високий ступінь глибини, обсягу і точності рефлексії; оперативність і точність рефлексивного стилю; здатність до особистісної децентрації [32].

А. Вербицький, І. Зимова характеризують рефлексивні здібності як аналітичні, що постійно розвиваються і які передбачають розуміння необхідності вивчення психолого-педагогічних проблем навчання і виховання; формування вміння спостерігати за педагогічними явищами, аналізувати їх, робити відповідні висновки [29, с. 9; 93].

О. Модуліна визначає педагогічну рефлексію як процес критичного осмислення педагогом підстав, характеру, структури, процесів і результатів власної професійної діяльності, а рефлексивну позицію як систему ціннісних, когнітивних, інтелектуальних і діяльнісних відносин педагога до освітньої дійсності і суб'єктам освіти, засновану на педагогічній рефлексії [156, с. 26–32].

В. Богин вважає позицію рефлексії умовою продуктивності творчої діяльності, самовдосконалення особистості [21, с. 153–175].

Провідним критерієм сформованості рефлексивної позиції у педагога, на думку ряду авторів, є готовність до здійснення рефлексії власної професійної діяльності, в знанні прийомів і способів організації рефлексії, в уміннях її здійснення. Автори поділяють позицію О. Модуліної, що рефлексія є системоутворюючим фактором професіоналізму і характеризується сукупністю здібностей, способів, стратегій, тактичних прийомів, що забезпечують усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності шляхом їх переосмислення, висування і втілення інноваційних ідей, що



виникають в процесі вирішення професійних педагогічних задач [156, с. 26–32].

Аналіз наукової літератури показав, що процес формування рефлексивної позиції у педагога проходить через наступні стадії: усвідомлення необхідності здійснення рефлексії в професійній діяльності, освоєння теоретичних основ здійснення рефлексії; репродуктивне застосування знань про рефлексію та відтворення рефлексивних прийомів у педагогічній практиці; осмислене застосування рефлексії у професійній діяльності; - творче застосування рефлексії як засобу професійного розвитку [32].

Процес формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми умовно поділили на три **етапи**: мотиваційно-інформаційний (мета - ознайомлення із сутністю інноваційної діяльності, особливостями та роллю інноваційних процесів у сучасній мистецькій освіті); формувальньо-діяльнісний (мета - поглиблення та систематизація знань щодо процесів інноваційної музично-педагогічної діяльності, інноваційного педагогічного досвіду, пізнання інноваційних форм та оволодіння методами, уміннями і навичками, необхідними для реалізації у практичній діяльності та подальшого розвитку професійно необхідних особистісних якостей); прогнозувальний (мета – розкриття інноваційного потенціалу педагога-музиканта через його інноваційну музично-педагогічну діяльність та відпрацювання рефлексивних умінь та вмінь оцінки та самооцінки результатів цієї діяльності; закладення програми подальшого розвитку інноваційного потенціалу педагога-музиканта на етапі його подальшої музично-педагогічної діяльності).

Кожен етап характеризується використанням інструментарію (форми, методи, прийоми), вдалий вибір і співвідношення яких дозволяє ефективно використати його потенціал у методичному забезпеченні процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта

У своєму дослідженні ми спиралися на **комплекс методів**, класифікованих за О. Пометун [209]:

– пасивні, які передбачають засвоєння педагогами-музикантами готової інформації без виконання з їхнього боку активних дій щодо пошуку невідомого (розповідь, лекція, демонстрація, спостереження тощо);

– активні, що зумовлюють часткове включення педагогів-музикантів у процес пошуку необхідної інформації (бесіда, дискусія, міні-дослідження, створення колективних та індивідуальних музично-освітніх проєктів, вирішення ситуаційних музично-творчих та музично-педагогічних завдань тощо);

– інтерактивні, які полягають у побудові процесу пошуку невідомого на основі активної взаємодії студентів між собою (ділові ігри, психологічні тренінги, моделювання ситуацій, мозковий штурм, «Акваріум», «Шість розумних капелюхів», кейс-метод, «Ажурна пилка» тощо).

У своєму дослідженні ми також спиралися на відому класифікацію методів рефлексивного навчання М. Голубевої. Вона розділяє методи рефлексивного навчання на чотири групи:

1. Діагностико-аналітичні методи, спрямовані на оцінку і аналіз знань з певної теми, проблеми, розділу курсу в формі таблиці. Результат: здатність розглядати явища з різних точок зору, в цілому, здатність до аналізу. Прийоми, що реалізують ці методи: «Заповнити таблицю за графами: плюс - мінус - цікаво; легко - складно - важливо - резюме», «Лекційний щоденник», «Тричастинний щоденник».

2. Наративні (розповідні) методи, що сприяють розвитку навичок наукового аналітичного мислення, самооцінки та вміння аргументовано висловлювати свою позицію у формі розповіді. Результат: здатність до аналітичної, індивідуальної, особистісно-емоційної оцінки явища в письмовій формі. Прийомами, які реалізують дані методи, є різні види творів: аналітичні (за пропонованими викладачем питаннями), проблемні (самостійне виявлення значущої проблеми і доказ її актуальності), есе.

3. Графічні методи, що дозволяють актуалізувати інтелектуальний потенціал студентів у формі різних схем, малюнків і колажів. Результат: рефлексивний аналіз засвоєння конкретної теми, розділу або курсу в цілому.

Прийоми для реалізації графічних методів: складання опорної схеми-колажу з навчальних матеріалів («Дерево пророкувань» Дж. Белланса; «Сталкер» - складання рухомої схеми з трьох зон: від зони «нерозуміння» теми, розділу курсу через зону «шляху» до зони «розуміння»).

4. Інтерактивні методи, засновані на активній взаємодії студентів у процесі вивчення складних питань теорії і практики, самооцінки якості результатів навчання. Оптимальною формою інтерактивних методів є групова робота. Результат: здатність самостійно вирішувати професійні завдання на основі рефлексивної діяльності. Прийоми: фокус - групи - сфокусоване групове інтерв'ю, що проводиться модератором у формі дискусії за сценарієм [51, с. 78–86].

Також у нашому дослідженні ми використали окремі дидактичні способи розвитку рефлексії С. Вдовіної. Найефективнішими, на думку С. Вдовіної, є: емпатійне слухання в педагогічних ситуаціях; самооцінка з поясненням як спосіб самостійного оцінювання відношення до теми, що вивчається; шкалювання з використанням різнополюсних шкал («цікаве» - «нецікаве» завдання); інтерактивна бесіда як заключний етап моделювання педагогічних ситуацій, рефлексивний журнал з розділами «Мої можливості», «Мої плани» з самоаналізом підсумків навчання [27, с. 64–67].

Зважаючи на специфіку етапів процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми поділили вище зазначені методи на три групи: декомпозиційні, трансформаційні та конвергентні (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Методи формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта

З огляду на те, що формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта за моделлю нашого дослідження відбувається в ході навчально-методичної роботи, нами було визначено **форми** її організації – способи організації процесу здобуття нових знань, які регулюються певним, наперед визначеним розпорядком [34, с. 374] (класифікація за Н. Волковою):

– індивідуальні, які є складовою самоосвіти педагога-музиканта та здійснюються за індивідуальними планами з урахуванням його фахових потреб, результатів взаємооцінки, рекомендацій досвідчених педагогів (підготовка публікацій у фахових періодичних виданнях та на веб-сайті навчального закладу, індивідуальна робота з матеріалами електронних банків і баз даних, індивідуальні консультації тощо);

– групові, які вимагають одночасної постановки спільної мети перед усіма студентами, зумовлені потребою в цілеспрямованому розвитку особистісних рис і фахових якостей педагога-музиканта, визначених на підставі конкретних показників рівнів сформованості окремих компонентів інноваційного потенціалу (участь у реалізації проектів та дослідно-експериментальній роботі, тимчасові творчі колективи, групові консультації тощо).

Невід’ємною частиною роботи у межах реалізації зазначеної моделі є творчо-самостійна робота студентів, їхня практична підготовка до творчого розв’язання педагогічних ситуацій, яка полягає у вдосконаленні вмінь визначати можливості для нестандартного використання навчального матеріалу й педагогічного інструментарію у власній діяльності, самостійно добирати додаткову літературу з теми та знаходити необхідну інформацію в мережі Інтернет, використовувати знання про освітні інновації та перспективний педагогічний досвід для вирішення конкретного завдання або набору завдань, давати обґрунтовану оцінку ефективності своєї творчої діяльності, систематизувати та презентувати власні творчі здобутки, формулювати й узагальнювати результати музично-творчої та музично-педагогічної діяльності тощо.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У ході роботи над дисертаційним дослідженням було з’ясовано, що процес формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів логічно будувати на акмеологічному, аксіологічному, гуманістичному, людиноцентриському, цінносно орієнтованому та рефлексивно-креативному підходах, які детермінують педагогічні **принципи**: гуманізації; мотиваційного забезпечення; інтерактивності навчання; співробітництва; проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури та комплекс **педагогічних умов**: 1) формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; 2) створення мистецько-інноваційного середовища

навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; 3) забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; 4) оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності.

Методичне забезпечення (етапи, форми, методи роботи), як невід'ємна складова методичних основ формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, добиралося відповідно до сутності поставлених завдань, а саме: забезпечення узгодженості між необхідною ефективною підготовкою майбутніх фахівців з одночасним прагненням майбутнього педагога-музиканта розвивати індивідуальний професіоналізм у виконанні фахових функцій у системі мистецької освіти; вироблення у майбутнього педагога-музиканта адекватного ставлення до інновацій та уміння грамотно їх застосовувати у сфері музично-педагогічної діяльності.

Визначено **три етапи** процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта: мотиваційно-інформаційний (мета - ознайомлення із сутністю інноваційної діяльності, особливостями та роллю інноваційних процесів у сучасній мистецькій освіті); формувально-діяльнісний (мета - поглиблення та систематизація знань щодо процесів інноваційної музично-педагогічної діяльності, інноваційного педагогічного досвіду, пізнання інноваційних форм та оволодіння методами, уміннями і навичками, необхідними для реалізації у практичній діяльності та подальшого розвитку професійно необхідних особистісних якостей); прогнозувальний (мета – розкриття інноваційного потенціалу педагога-музиканта через його інноваційну музично-педагогічну діяльність та відпрацювання рефлексивних умінь та вмій оцінки та самооцінки результатів цієї діяльності; закладення програми подальшого розвитку інноваційного потенціалу педагога-музиканта на етапі його подальшої музично-педагогічної діяльності).

Основними **формами** навчання було обрано індивідуальні, які є складовою самоосвіти педагога-музиканта та здійснюються за індивідуальними планами з урахуванням його фахових потреб, результатів взаємооцінки, рекомендацій досвідчених педагогів (підготовка публікацій у фахових періодичних виданнях та на веб-сайті навчального закладу, індивідуальна робота з матеріалами електронних банків і баз даних, індивідуальні консультації тощо); групові, які вимагали одночасної постановки спільної мети перед усіма студентами, і які зумовлені потребою в цілеспрямованому шліфуванні особистісних рис і фахових якостей педагога-музиканта у сфері інноваційної музично-педагогічної діяльності, визначених на підставі конкретних показників рівнів сформованості окремих компонентів інноваційного його потенціалу (участь у реалізації проектів та дослідно-експериментальній роботі, групові консультації тощо).

На основі досліджень О. Пометун (пасивні, активні, інтерактивні методи), методів рефлексивного навчання М. Голубевої (діагностико-аналітичні, наративні (розповідні), графічні, інтерактивні) та С. Вдовіної, у роботі було адаптовано й використано три групи методів, які отримали назву *декомпозиційні* (діалогічні (інтерв'ю, бесіда); аналіз існуючих рішень; метод щоденників; аналіз конкретних ситуацій; проектування нововведень; графічні роботи зі складання графіків, діаграм, образних моделей); *трансформаційні* (вербальна евристична бесіда лекція-дискусія, проблемна лекція, розповідь; формулювання задач; метод конференції ідей; мозкова атака; метод колективного блокнота; синектика; метод аналогій; метод номінальної групи; пошук літератури) та *конвергентні* (оціночні методи: усні опитування, контрольні запитання, тестування проміжних етапів роботи; аналіз досягнень; самооцінка; експертна оцінка; корекція).

Основні положення розділу відображені у публікаціях автора: [41; 44; 46; 47].

## РОЗДІЛ 3

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

У третьому розділі розкрито питання організації педагогічного експерименту, метою якого є з'ясування результативності впровадження методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта; представлено розроблену критеріально-рівневу базу вивчення стану сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта та наведено результати дослідно-експериментальної роботи.

#### 3.1 Стан сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта

Дослідження стану сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів ґрунтувалося на теоретичних положеннях, розглянутих у попередніх розділах дослідження. Наша концепція базувалася на ідеї формування та реалізації художньо-творчого потенціалу особи як сукупності «внутрішніх» та «зовнішніх» детермінант, що мають інтегративний, цілісний характер.

Дослідно-експериментальна робота із формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта включала констатувальний і формувальний етапи.

На констатувальному етапі експериментального дослідження ми ставили на меті здійснення педагогічної діагностики стану сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів.

Відповідно до мети констатувального етапу експериментальної роботи, було поставлено такі завдання:

– обґрунтувати критеріальний апарат дослідження (на основі атрибутивних характеристик досліджуваного феномена розробити критерії та



відповідні показники, за якими можливо оцінити ступінь сформованості всіх компонентів інноваційного потенціалу студентів – учасників експерименту);

– встановити й обґрунтувати рівні сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта;

– здійснити діагностичні процедури (перший зріз) серед студентів контрольної та експериментальної групи, виявити на якому рівні в них сформовано інноваційний потенціал.

Констатувальний експеримент проводився у кілька етапів. Так, у 2015-2016 навчальному році були здійснені пошукові процедури, метою яких була перевірка й встановлення загальних рівнів прояву інноваційного потенціалу студентів у контексті вирішення навчально-фахових завдань. На основі перших діагностичних процедур та теоретичного опрацювання проблеми формування інноваційного потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва нами було розроблено критеріальний апарат дослідження й моделювання компонентів діагностичної методики щодо встановлення рівнів сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів. Діагностична методика становить собою сукупність форм оцінки та контролю, націлених на вирішення поставленого завдання, з метою оптимізації процесу фахової підготовки, диференціації студентів – учасників експерименту, та розробку методів педагогічного впливу.

Таким чином, у 2016-2017 навчальному році нами було проведено комплекс діагностичних процедур, націлених на встановлення рівнів сформованості інноваційного потенціалу серед студентів факультету мистецтв імені А. Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова та Житомирського державного університету імені Івана Франка. У констатувальному експерименті брали участь 89 студентів (43 – КГ та 46 – ЕГ). Вимірювання сформованості інноваційного потенціалу на основі обраних науково-педагогічних дослідницьких методів дозволив проаналізувати та обґрунтувати результати констатувального етапу педагогічного експерименту.

На основі обґрунтованої в першому розділі компонентної структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, нами було розроблено й покладено в основу обраного комплексного діагностичного обстеження критерії і показники означеного феномена, а також обґрунтовано характеристику рівнів, відповідно до яких студенти продемонстрували сформованість інноваційного потенціалу в процесі музично-педагогічної діяльності.

**Ціннісно-мотиваційний критерій** визначався наступними показниками:

- установки в прагненні до інноваційних досягнень і лідерства;
- переконання в прагненні до самовдосконалення в інноваційній сфері;
- ціннісні орієнтації в створенні концепції розвитку інноваційної поведінки особистості;
- смисли в значущості особистої ефективності інноваційної особистості;
- інтереси до інновацій і нововведень:
- мотиви в підвищенні професіоналізму, побудові ідеалу інноватора, особистісному і професійному зростанні, самоосвіті і саморозвитку, побудові принципу мультизадачності, інноваційної мобільності;
- творення в прагненні до налагодження системи інноваційного педагогічного шляху;
- самореалізація в задоволеності професійною інноваційною діяльністю (розвиток педагогічної майстерності, кар'єрний ріст).

**Когнітивний критерій** визначався наступними показниками:

- інноваційне мислення проявляється в здатності пам'яті, фантазії, уяві, асоціативності, новизні, оригінальності, самостійності, інноваційному самосвідомості, розвиненому інноваційному свідомості, виходу за рамки наявних алгоритмів, зразків, моделей, штампів;
- інноваційні знання в інноваційній освітній сфері, уявлення про тенденції розвитку інноваційних технологій, технік, методик і форм, розуміння загальних принципів, закономірностей і методів особистісно-професійного розвитку,

система знань про інноваційний потенціал особистості, інноваційна компетентність;

- сприйнятливість в відкритості до експериментів (інновацій та змін), адаптивність інновацій, оптимізм, впевненість в інноваційних силах, відмова від звичних норм і усталених традицій;

- креативність в схильності до критичного мислення, допитливість, потреба в оригінальних методах педагогічної діяльності, захопленість новими ідеями освітнього процесу, генерування нових ідей і перевірка їх обґрунтованості, висунення ідей нового технологічного рівня, пошук і знаходження нових методів, способів, технік, технологій у професійній педагогічній діяльності, здатність до створення нового інтелектуального продукту, нестандартність погляду;

- виявлення творчості в здатності знаходити безліч різних варіантів рішення при одних і тих же умовах, здатність знаходити несуперечливі рішення суперечливих ситуацій.

**Суб'єктно-операційний критерій** визначався наступними показниками:

- інноваційний досвід (зрілість) в інноваційній компетентності, готовності до змін, свободи вибору педагогічних інновацій, відповідальності та залучення в інноваційні розробки, самоорганізації, професійної цілісності;

- інноваційний стиль виражається в опорі рамкам інновацій, інноваційної культури, опорі контролю за інноваційним творчістю, запереченні рад і допомоги в інноваціях, підкресленні самостійності і незалежності в інноваційних відкриттях, соціально-інноваційної ролі;

- інноваційна активність проявляється в інтелектуальній ініціативності, педагогічній інтуїції і імпровізації, створенні авторської концепції, технології діяльності, темпу інноваційної діяльності, працездатності особистості;

- інноваційність простежується в здатності знаходити і генерувати інновації, сприйнятті і підтримці нових ідей і технологій, наполегливості у відстоюванні нових ідей, схильності до ризику: в умінні, прораховуючи всі можливі варіанти, вибрати найбільш оптимальний, не дивлячись на ступінь

його ризикованості; самостійності у виборі умов роботи і можливості експериментувати, чутливості до практичних проблем педагогічної діяльності, енергійності і цілеспрямованості в досягненні поставлених завдань;

- життєстійкість до інноваційних процесів знайде своє відображення в інноваційній стійкості, інноваційній гнучкості, чутливості до проблем, здатності прогнозувати, критичності, впевненості і здатності подолання інноваційних бар'єрів, збереженні емоційної стабільності при зустрічі з інноваціями, здатності приходити в норму після професійних невдач у інноваціях (емоційне вигорання), адаптації до нового досвіду, вихід за рамки інноваційного комфорту;

- толерантність до нестійкості інноваційної поведінки простежується в успішній адаптації до постійно мінливих умов, здатності витримувати невизначеність, неструктурованість, руппах озованість застосування нових технологій освіти, подолання супутніх утруднень в управлінні інноваціями, збереженні ефективності інноваційної діяльності, емоційної та психологічної стійкості, здатності орієнтуватися в стані невизначеності.

**Рефлексивно-регулятивний критерій** визначався наступними показниками:

- здатність до об'єктивної самооцінки інноваційного потенціалу, самопізнання,
- саморефлексія, самоаналіз інноваційної музично-педагогічної діяльності та подальша самокорекції,
- задоволеність інноваційною діяльністю,
- саморозвиток педагогічної майстерності.

Диференціація рівнів сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта ґрунтувалася на методиках оцінки навченості, представлених у психолого-педагогічних дослідженнях В. Беспалька та В. Тесленко.

Оцінювання навченості за В. Беспальком [16] передбачає чотири рівні:

Перший рівень – рівень ідентифікації (знайомства) на цьому рівні студент здатний впізнавати (розрізнити, співвіднести) вивчені об'єкти і процеси, якщо вони представлені йому або надано їх зображення, характеристика.

Другий рівень – рівень відтворення, студент здатний відтворити (повторити, репродукувати) раніше засвоєну навчальну інформацію, операції дії, вирішити типові завдання, розглянути під час навчання.

Третій рівень – рівень знань, умінь і навичок. На цьому рівні засвоєння виконуються дії, загальна методика і послідовність яких вивчена на заняттях, але зміст та умови нові (самостійне рішення нестандартних завдань, уміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності).

Четвертий рівень – рівень творчості, трансформації знань.

Доцільно також звернутися до класифікації рівнів засвоєння навчального матеріалу, запропонованої В. Тесленко, в якій виділено п'ять рівнів:

- інформаційний (впізнавання відомої інформації, рівень розуміння);
- репродуктивний (рівень відтворення інформації), здійснення перетворень алгоритмічного характеру);
- базовий (розуміння істотних сторін навчальної інформації, володіння загальними принципами алгоритму);
- підвищений рівень (використання навчальної інформації в нестандартних умовах, уміння вести евристичний пошук);
- творчий (наявність самостійного критичного оцінювання навчальної інформації, вміння вирішувати нестандартні завдання, володіння елементами дослідницької діяльності) [214].

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблем вивчення рівнів навченості суб'єктів навчання різних предметних галузей, у відповідності до виокремлених у дослідженні компонентів, критеріїв і показників дозволив визначити **рівні** інноваційного потенціалу педагога-музиканта: (Додаток Г, табл. Г.1).

*Низький* – характеризує недостатньо розвинений чи недостатньо актуалізований інноваційний потенціал педагога-музиканта, слабку сформованість усіх або більшості його компонентів.

Зокрема, у студентів із низьким рівнем сформованості інноваційного потенціалу практично відсутні мотиви до виявів інноваційності у музично-педагогічній діяльності. Такі студенти погано володіють теоретичними знаннями про способи виявлення інновацій у педагогічно-методичній діяльності, практично не орієнтуються в нормативно-правових вимогах щодо здійснення інноваційної та дослідно-експериментальної діяльності в галузі мистецької освіти.

Вони майже не генерують нових ідей або роблять це невправно, характеризуються шаблонним мисленням, відчують значні утруднення в організації власної інноваційної музично-педагогічної діяльності, презентації результатів своєї роботи, не здійснюють самодіагностики інноваційного потенціалу.

*Середній* – вказує на незначно, певною мірою, сформований чи актуалізований інноваційний потенціал педагога-музиканта, часткову сформованість усіх або деяких його компонентів.

Студенти з середнім рівнем сформованості інноваційного потенціалу схильні до позитивно-пасивного ставлення до інноваційної музично-педагогічної діяльності своїх колег, не прагнуть використовувати їхній досвід у власній діяльності, надаючи недостатнього значення постійному самовдосконаленню й розвитку власного інноваційного потенціалу. Вони мають певні знання в галузі педагогічної інноватики, володіють фрагментарними уявленнями про зміст нормативно-правових документів, що регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність в галузі мистецької освіти. Такі студенти епізодично генерують нові ідеї, однак ці ідеї здебільшого є педагогічно недоцільними.

У цілому їхня здатність до шаблонного мислення переважає над проявами ініціативності, здатність до переносу знань і вмінь у нову ситуацію розвинена

недостатньо, а вміння узагальнювати і презентувати результати власної інноваційної музично-педагогічної діяльності сформовані лише частково. Студенти безсистемно використовують методики самодіагностики власного інноваційного потенціалу й відчувають певні утруднення при визначенні рівня власної задоволеності в ситуаціях самореалізації, самоствердження, самовизначення тощо.

*Достатній* – відбиває суттєво розвинений чи актуалізований інноваційний потенціал педагога-музиканта, відчутну сформованість усіх або більшості його компонентів.

Студенти з достатнім рівнем сформованості інноваційного потенціалу усвідомлюють необхідність його розвитку й намагаються досягти поступів у інноваційній музично-педагогічній діяльності. Вони цікавляться ефективним інноваційним досвідом та освітніми інноваціями, час від часу використовують досвід інших у власній музично-педагогічній діяльності.

Такі студенти розуміють сутність провідних концепцій інноваційної діяльності, у цілому володіють теоретичними знаннями про способи оригінального вирішення професійних завдань і виявлення інновацій у музично-педагогічній діяльності, ознайомлені з нормативно-правовими документами, які регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність у галузі мистецької освіти. Вони здатні генерувати нові ідеї, якщо для цього є зовнішні мотиви, однак ці ідеї почасти потребують подальшого доопрацювання. Прояви інноваційності в цих студентів переважають над шаблонним мисленням. Вони характеризуються достатньо розвиненою здатністю до переносу знань і вмінь у нову ситуацію, уміють організувати власну музично-творчу та музично-педагогічну діяльність за наданим зразком, узагальнювати і презентувати її результати. Студенти в цілому обізнані з критеріями оцінювання інноваційної діяльності педагога й періодично використовують методики самодіагностики власного рівня інноваційного потенціалу.

*Високий* – свідчить про значно розвинений чи повністю актуалізований інноваційний потенціал педагога-музиканта, сформованість усіх його компонентів.

Студенти з високим рівнем сформованості інноваційного потенціалу усвідомлюють важливість безперервного самовдосконалення й необхідність розвитку інноваційного потенціалу; мають стійкі зовнішні та внутрішні мотиви до розвитку власного потенціалу, яскраво виражене прагнення до інноваційної музично-педагогічної діяльності. Вони виявляють стійкий інтерес до освітніх інновацій та інноваційного педагогічного досвіду, систематично використовуючи здобутки педагогічної інноватики у власній музично-педагогічній діяльності; мають творчі ідеали і прагнуть їх наслідувати. Такі студенти характеризуються ґрунтовними знаннями про сутність та концепції інноваційної музично-педагогічної діяльності, добре орієнтуються у змісті нормативних вимог до організації інноваційної та дослідно-експериментальної діяльності у галузі мистецької освіти, за власною ініціативою генерують велику кількість нових ідей, причому ці ідеї відзначаються педагогічною доцільністю та глибиною розроблення.

Студенти вирізняються оригінальним мисленням, значно розвиненою здатністю до переносу знань і вмінь у нову ситуацію, вміннями самостійно організувати власну інноваційну музично-педагогічну діяльність, узагальнювати і презентувати її результати. Вони систематично здійснюють самодіагностику власного інноваційного потенціалу.

Розглянемо процес здійснення педагогічно-діагностичних процедур з метою їхнього узагальнення та аналізу експериментальних даних.

У якості першої діагностичної процедури був впроваджений адаптований нами тест (за М. Янцуром) [249] (Додаток Д) на визначення загального рівня інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. При цьому ми виходили з того, що «дуже низький» і «низький» рівні інноваційного потенціалу, запропоновані науковцем відповідно до розробленої ним шкали балів та характеристик, відповідають у межах нашого дослідження низькому рівню інноваційного



потенціалу; «середній» – середньому рівню; «високий» – достатньому рівню; «дуже високий» – високому рівню.

Вхідні дані про рівень інноваційного потенціалу учасників експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі нашого дослідження (табл. 3.1) отримано на підставі вивчення компонентно-критеріальної характеристики інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів, аналізу результатів тесту за М. Янцуром та визначення для кожного рівня інноваційного потенціалу студентів середнього показника  $T_{сері}$

Таблиця 3.1

**Результати вхідного вимірювання рівня інноваційного потенціалу учасників експериментальної і контрольної груп (%)**

Рівні інноваційного потенціалу	КГ			ЕГ			$T_{серЕГ}$
	Компонентно-критеріальна характеристика	Тест за М. Янцуром	$T_{серКГ}$	Компонентно-критеріальна характеристика	Тест за М. Янцуром	$T_{серЕГ}$	
Низький	22	21	<b>21,5</b>	23	31	<b>27</b>	<b>26</b>
Середній	48	44	<b>46</b>	40	35	<b>37,5</b>	<b>36,33</b>
Достатній	21	23	<b>22</b>	23	18	<b>20,5</b>	<b>23</b>
Високий	9	12	<b>10,5</b>	14	16	<b>15</b>	<b>14,67</b>

Середній показник  $T_{сері}$  було визначено за формулою (3.1):

$$T_{сері} = \frac{\sum(N_i)}{n}, \quad n > 1 \quad (3.1),$$

де  $i$  – певна група або сукупність досліджуваних;  $N_i$  – кількість студентів у групі або сукупності  $i$ , які характеризуються даним рівнем досліджуваної якості, згідно з результатами діагностування;  $\sum(N_i)$  – сумарне число учасників кожного діагностування у групі або сукупності  $i$ , яким властивий даний рівень досліджуваної якості;  $n$  – кількість проведених діагностувань у групі або сукупності  $i$ , яка має бути більшою за 1 із метою задоволення вимог щодо надійності результатів вимірювання.

Створення компонентно-критеріальної характеристики інноваційного потенціалу також дало змогу з'ясувати рівні сформованості його окремих компонентів у майбутнього педагога-музиканта на початку експерименту.

Ступінь спрямованості на використання інновацій (мотиваційно-ціннісний компонент) перевірявся методом опитування на основі адаптованих нами класифікацій мотивів навчальної активності М. Алексєєвої [6, с. 6-19].

Ми виокремили наступні мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві:

- пізнавальний мотив, що проявляється у виявленні інтересу, розширенні й поглибленні знань у даній галузі, прагненні вдосконалюватися.
- культурно-соціальний мотив завдяки якому володіння інноваційними технологіями розглядається як є невід'ємний елемент загальної культури, успішної реалізації в сучасному суспільстві;
- професійний мотив – бажання самовизначитися, реалізуватися в професійному плані;
- мотив самовдосконалення виявляється у прагненні особистості до самовдосконалення, саморозвитку, зокрема у професійній діяльності.

Ми провели опитування студентів експериментальної і контрольної груп (додаток Ж) та отримали такі результати (таб. 3.2).

Таблиця 3.2.

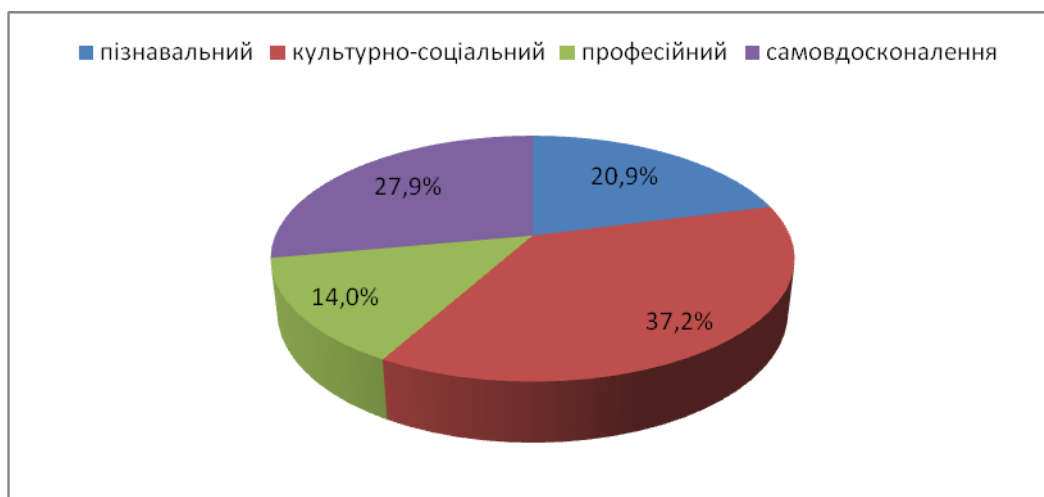
**Мотиви вивчення учасниками експериментальної і контрольної груп інновацій у музичному мистецтві**

Мотив	КГ		ЕГ	
	Абсолютна якість	%	Абсолютна якість	%
Пізнавальний	9	20,9%	10	21,7%
Культурно-соціальний	16	37,2%	17	37,0%
Професійний	6	14,0%	7	15,2%
Самовдосконалення	12	27,9%	12	26,1%

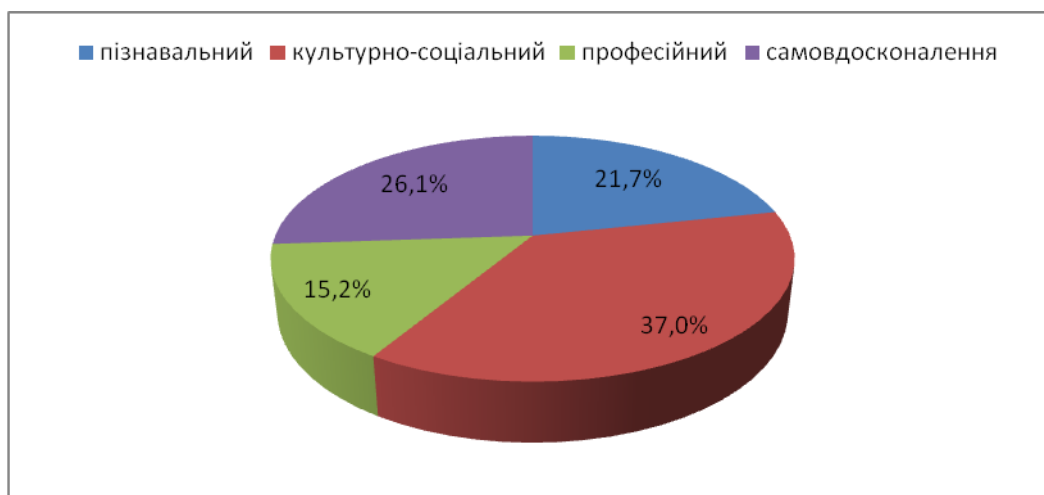
Як доводять наведені дані, мотиви вивчення інновацій у музичному мистецтві педагогами-музикантами експериментальної та контрольної груп мають багато спільного з невеликими відмінностями. Так, дещо різняться

найвищий показник культурно-соціального мотиву – 37,2% респондентів контрольної та 37,0% експериментальної груп. Найменші показники має професійний мотив, який переважає у студентів експериментальної групи на 1,2%.

Наведемо порівняльні діаграми (рис. 3.1 та 3.2) для унаочнення показників.

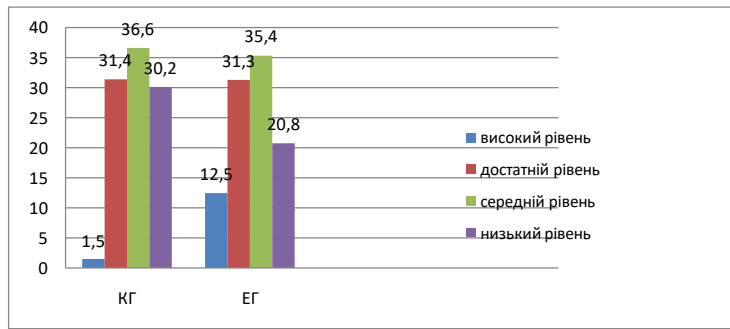


*Рис. 3.1. Мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві (контрольна група)*



*Рис. 3.2 Мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві (експериментальна група)*

Порівняння результатів діагностики мотиваційно-ціннісного компоненту унаочнено на рисунку 3.3.



*Рис 3.3. Порівняння показників мотиваційно-ціннісного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи).*

До визначення когнітивного компоненту були залучені результати студентських відповідей на екзаменах з таких дисциплін, як «Методика музичного виховання», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво в ЗНЗ», «Історія гуманізації музичної освіти. Дитяче хорове виховання України», «Сучасні концепції зарубіжної музичної педагогіки», «Інноваційні технології музичного навчання та виховання», «Методика викладання музичних дисциплін у ВНЗ».

Критерії оцінювання за рівнями:

Високий – 90-100 балів

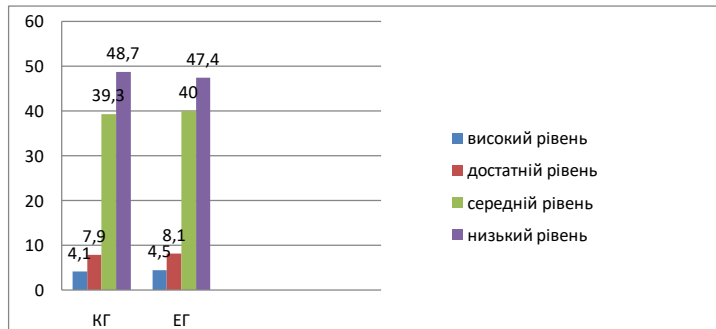
Достатній – 82-89 балів

Середній – 75-81 бал

Низький – 60-74 бали

Аналіз екзаменаційних відповідей показав, що студенти як контрольної, так і експериментальної групи мають практично ідентичні результати сформованості когнітивного компоненту: високий рівень – 4,1%, достатній – 7,9%, середній – 39,3%, низький – 48,7% респондентів (в контрольній групі); високий рівень – 4,5%, достатній – 8,1%, середній – 40,0%, низький – 47,4% респондентів (в експериментальній групі). На рисунку 3.4. наведено унаочнене

порівняння показників вимірюваного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів контрольної та експериментальної груп.

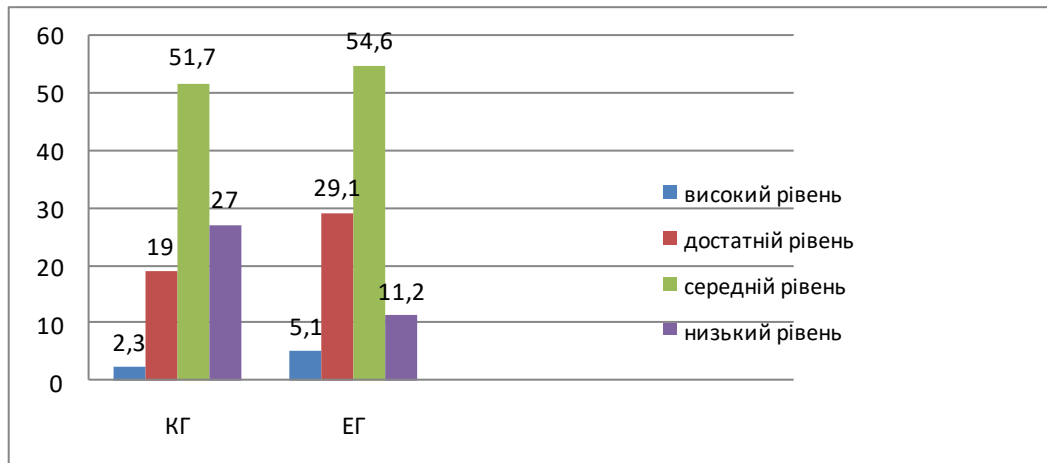


*Рис 3.4 Порівняння показників когнітивного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи).*

Суб'єктно-операційний компонент діагностувався за результатами виконання проблемно-пошукового завдання у вигляді презентації уроку музичного мистецтва за обраною темою. Опрацювання результатів виявило незначні відмінності у рівнях сформованості даного компоненту. Так, студенти експериментальної групи продемонстрували низький рівень – 11,2%, середній рівень – 49,6% і достатній рівень – 29,1%, на високому рівні виявилось 10,1% респондентів.

Показники студентів контрольної групи виявилися значно нижчими, зокрема низький рівень показали 27,0% респондентів, середній – 51,7%, достатній – 19,0%, високий – 2,3%.

Порівняння результатів унаочнено на рисунку 3.5.

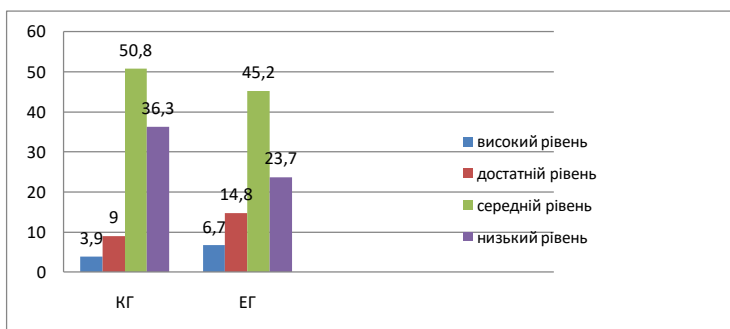


*Рис 3.5. Порівняння показників суб'єктно-операційного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи).*

Сформованість рефлексивно-регулятивного компонента інноваційного потенціалу педагога-музиканта перевірялась у процесі виконання адаптованих тестових завдань: «Рефлексія на саморозвиток» (за Л. Бережновою) (Додаток З), тест на визначення рівня реалізації потреб у саморозвитку (за М. Фетіскіним, В. Козловим та Г. Мануйловим) (Додаток К) та тест визначення рівня розвитку руппах озован (за А. Карповим) (Додаток Л).

Результати виявилися такими: низький рівень показали 23,7% респондентів, середній – 45,2%, достатній – 14,8%, високий – 6,7% студентів експериментальної групи.

Для студентів контрольної групи зафіксовано такі результати: низький рівень показали 36,3% респондентів, середній – 50,8%, достатній – 9,0%, високий – 3,9% респондентів. Порівняння показників сформованості рефлексивно-регулятивного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів представлено на рисунку 3.6.



*Рис 3.6. Порівняння показників рефлексивно-регулятивного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи).*

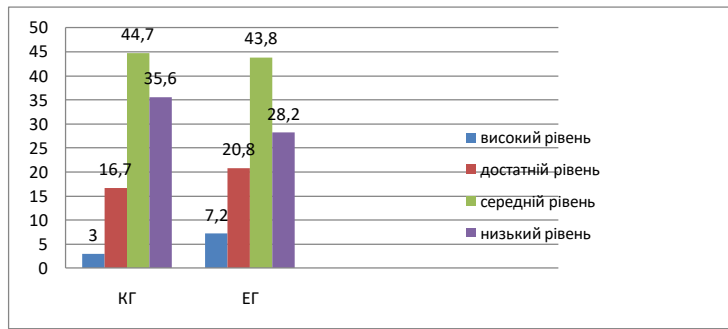
Спираючись на результати вхідного вимірювання інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, ми перевірили статистичну значущість відмінностей у досліджуваній якості між експериментальними і контрольними групами на початок експерименту (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості інноваційного потенціалу учасників експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі експериментального дослідження**

<b>Рівні інноваційного потенціалу педагога-музиканта</b>	<b>Експериментальна група</b>	<b>Контрольна група</b>
Низький	28,2	35,6
Середній	43,8	44,7
Достатній	20,8	16,7
Високий	7,2	3,0

Порівняння результатів унаочнено на рисунку 3.7.



*Рис 3.7. Порівняння рівнів інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи).*

### **3.2. Упровадження методичного забезпечення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**

Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного нами констатувального експерименту переконує в тому, що діюча система фахової підготовки педагогів-музикантів потребує удосконалення та урізноманітнення змісту, методів, форм. Виходячи з уточнення методичних основ, здатних забезпечити підвищення рівня інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, формувальний етап експерименту передбачав упровадження цих методичних основ у підрозділі 2.2. методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу майбутнього педагога-музиканта. Педагогічний експеримент носив порівняльний і лонгітюдний характер

Відповідно до визначеної мети (формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта) були конкретизовані завдання, які реалізовувалися протягом формувального етапу педагогічного експерименту, а саме:

1. Розвивати позитивну мотивацію, потреби пізнання нового, засвоєння нововведень, самовдосконалення та самореалізації (ціннісно-мотивацій компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта).



2. Оволодівати дослідницькими прийомами збору необхідної інформації, аналізу, систематизації, аргументації власної точки зору на проблему, уміннями самостійно здобувати необхідні знання, застосовувати їх для вирішення нових творчих завдань; розвивати комунікативні здібності (суб'єктно-операційний компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта).

3. Розвивати творче, альтернативне мислення, вміння знаходити нестандартні рішення музично-творчих та музично-педагогічних задач, висловлювати оригінальні ідеї, створювати нововведення (когнітивний компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта).

4. Формувати у студентів уміння оцінювати результати власної діяльності та діяльності інших і відповідно до цього коригувати подальші дії й процес самопідготовки (рефлексивно-регулятивний компонент інноваційного потенціалу педагога-музиканта).

Змістове наповнення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта реалізовувалося в межах викладання дисциплін «Основи музичної педагогіки і психології», «Національні традиції музичної освіти в Україні». Зміст зазначених дисциплін було доповнено наступною тематикою: «Інноваційна педагогічна діяльність як важлива складова фахової підготовки педагога-музиканта», «Проблеми включення педагога-музиканта в інноваційний процес», «Форми залучення педагога до інноваційної діяльності», «Принципи інноваційної діяльності педагога-музиканта».

Також був розроблений елективний курс «Основи впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту» (Додаток М), який передбачав оптимальне поєднання теоретичного і практичного навчання, проявів високої форми активності та самостійності у процесі практичного застосування набутих знань і вмінь, розширення сфери евристичної діяльності, набуття досвіду застосування інноваційних художньо-педагогічних технологій, інтенсифікацію науково-дослідної роботи в галузі мистецької педагогіки. Навчально-методичний комплекс курсу включав

ключові поняття, теоретичний і практичний курси, завчання для самостійної роботи, основну і додаткову літературу. Зміст програми курсу орієнтовано на сучасні досягнення теорії і практики мистецької освіти і педагогіки вищої школи. У рамках курсу велика увага приділялася сучасному стану інноваційних процесів у галузі мистецької освіти. Це стосується перш за всього вивчення таких тем, як: «Інтерактивні технології та методи навчання музичного мистецтва», «Арт-терапевтичні технології на уроках музичного мистецтва», «Мультимедійні технології на уроках музичного мистецтва», «Методика проведення нестандартних уроків з музичного мистецтва», «Інтегровані художньо-педагогічні технології на уроках музичного мистецтва».

У практико-орієнтованій програмі цього курсу пропонувався спектр інноваційних художньо-педагогічних технологій та інтерактивних форм навчання, практичні заняття, які включали майстер-класи, творчі майстерні тощо.

Оскільки метою мотиваційно-інформаційного етапу процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта є введення студентів у сутність інноваційної діяльності, особливостей інноваційних процесів у сучасній мистецькій освіті, то методи цього етапу отримали назву декомпозиційні. Функції цієї групи методів наступні: аналітична, розвивальна, стимулюючо-мотиваційна. Аналітична функція передбачає аналіз проблемних ситуацій, пошук (генерування) ідей для їх вирішення, їх систематизація. Розвивальна функція спрямована на розвиток мислення, творчих здібностей, емоційно-вольової сфери особистості. Стимулюючо-мотиваційна функція декомпозиційних методів покликана активізувати у студентів ті внутрішні імпульси, які допомагають їм мобілізувати волю, уяву та увагу для досягнення поставлених цілей, реалізації потреб професійного самовдосконалення та самореалізації, формування професійно важливих особистісних якостей: цілеспрямованості, відповідальності, наполегливості тощо.

Характерною ознакою формувально-діяльнісного етапу був синтез, трансформація висунутих ідей, коли виробляються конкретні рішення

проблемної ситуації. Тому, послуговуючись міркуваннями Д. Джонса [69] та Т. Качеровської [109] методи цього етапу назвали трансформаційними, з огляду на реалізацію ними таких функцій, як прогностична, конструктивна, дослідницька.

Метою прогнозувального етапу була оцінка та аналіз досягнутих результатів. Для реалізації цієї мети використовувалися конвергентні методи, які виконували контрольну-оцінну, рефлексивну, стимулюючо-мотиваційну, коригуючу функції. Контрольно-оцінна функція передбачала визначення рівня досягнень як окремого студента, так і цілої групи, аналіз готовності суб'єктів навчання до засвоєння нового навчального матеріалу. Рефлексивна функція передбачала аналіз своєї навчальної діяльності студентами, самооцінку та оцінювання інших. Стимулюючо-мотиваційна функція конвергентних методів характеризувалася такою організацією оцінювання навчальної діяльності студентів, за якої вони досягають ситуацій успіху, що породжує віру в свої сили та можливості та стає стимулом до подальшого активного навчання коригуючи функція спрямована на корекцію недоліків діяльності з метою підвищення її ефективності, формування у студентів прагнення до самовдосконалення, самореалізації, оволодіння новими формами, методами навчально-виховного руппах .

Охарактеризуємо провідні методи. Так, у ході лекції-дискусії викладач не тільки використовував відповіді студентів на його питання, а й заохочував вільний обмін думками в інтервалах між логічно розподіленим матеріалом. Ефект досягався лише за умови правильного добору питань до дискусії, вдалого, цілеспрямованого керівництва нею. Впровадження зазначеного методу сприяло розвитку аналітичного, критичного мислення, мотиваційної сфери педагога-музиканта.

У процесі формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта важливим було використання потенціалу евристичної бесіди для формування вмінь постановки проблеми, висунення гіпотези. Вона проводилася у формі розмови викладача зі студентами на основі чіткої системи запитань, заздалегідь

визначених викладачем, які спонукали студентів до активного засвоєння необхідного навчального матеріалу. Цей метод сприяв самостійності знаходження студентами можливих відповідей на проблемні питання.

Метод мозкової атаки – спосіб вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, при якому студентам пропонувалося висловлювати сміливі, нестандартні варіанти розв'язання проблеми. Далі з загальної кількості запропонованих ідей відбиралися найкращі, які могли бути використані для подальшої роботи над вирішенням поставленої задачі.

Метод конференції ідей дещо схожий з методом мозкової атаки, різниця полягала в тому, що конференція ідей допускала доброзичливу критику у формі репліки чи коментарю.

Як метод групової роботи використовувався також метод руппах озова блокнота. Цей метод є різновидом письмової мозкової атаки. На нашу думку, цей метод дав змогу отримати значну кількість ідей, розвинути гнучкість мислення, що важливо для розвитку когнітивного компоненту інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

Метод синектики або «синектичний штурм» був розроблений дослідником методології творчості В. Дж. Гордоном [253] і є подальшим розвитком мозкової атаки. Метод синектики заснований на використанні несвідомих механізмів, які мають прояв у мисленні людини в момент творчої активності. Мета синектики – спрямувати спонтанну діяльність головного мозку й нервової системи на дослідження та перетворення проблеми. Технологія проведення синектики різниться використанням певних прийомів психологічного настрою, в тому числі активним використанням аналогій [250; 231, с. 111–114]. Важливо зазначити, що використання методу синектики дозволило розвинути оригінальність мислення, здатність переконувати інших та мобільність педагога-музиканта.

Метод номінальної групи використовується на стадії генерування ідей частіше в тому випадку, коли особистості з сильним характером не дають висловити свою думку іншим учасникам. Зазначений метод, на нашу думку,

сприяв ефективному формуванню аналітичних здібностей та критичного мислення педагога-музиканта.

Інтерв'ю та бесіда відносяться до методів опитування з метою збору певної інформації і проводяться як усно, так і письмово. У нашому дослідженні бесіда проводилася за розробленим заздалегідь планом з виділенням питань, які потребували з'ясування у вільній формі без запису відповідей співрозмовника. Під час інтерв'ю питання ставилися у визначеній послідовності, а відповіді записувалися відкрито. Результативність бесіди, інтерв'ю певною мірою залежали від змісту та структури запропонованих питань.

Аудиторні заняття проводилися із використанням технології контекстного навчання, серед яких: проблемна лекція, лекція-дискусія (власне навчальна діяльність), за допомогою яких формувалася предметний контекст досліджуваної проблеми; а заняття з елементами дискусії, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійна діяльність), сприяли формуванню інноваційного потенціалу педагога-музиканта з урахуванням музично-педагогічної діяльності.

На практичних заняттях студентам пропонувалася участь у дискусії: «Обґрунтуйте роль традиційних та сучасних інтерактивних методів і прийомів навчання мистецтву», «Доведіть доцільність впровадження інноваційних методів навчання у мистецьку освіту», «розробіть завдання дослідницького, евристичного, проблемного характеру до уроків мистецтва».

Підготовчим етапом дискусії була самостійна робота студентів з навчально-методичною літературою, під час якої вони склали порівняльну характеристику цих методів і прийомів та обґрунтовували найбільш ефективну, з їхньої точки зору, ілюстрували методику роботи, розв'язуючи конкретні методичні задачі. За таких умов формувалася предметний контекст інноваційного потенціалу.

Практичне заняття на тему «Художньо-педагогічні інноваційні технології у процесі фахової підготовки вчителя у галузі музичної освіти» мало на меті

ознайомлення студентів з технологіями формування інноваційно-творчої індивідуальності педагога.

З метою ознайомлення з альтернативними педагогічними технологіями навчання мистецьких дисциплін пропонувалася серія завдань для опрацювання особливостей методики викладання музичного мистецтва з елементами альтернативних технологій в зарубіжній педагогіці, зокрема підготовка повідомлення або реферату на теми: «Сучасна мистецька освіта в країнах Західної Європи», «Сучасна мистецька освіта в Польщі», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Художньо-естетична освіта в Китаї» «Викладання мистецьких дисциплін у вальдорфській школі».

На практичних заняттях також впроваджувалися елементи імітаційних технологій, де студенти мали нагоду проілюструвати її на прикладі фрагментів уроків або фрагментів роботи над окремими видами завдань. Заняття носили практико-орієнтований характер: студенти не просто актуалізували знання, які отримали під час лекцій, а й висловлювали власну позицію, моделюючи діяльність вчителя та учнів під час ситуації, що можлива на уроці; здійснювали розбір конкретних методичних ситуацій, давали їм характеристику з різних позицій – вчителя та методиста.

З метою формування суб'єктно-операційного компонента інноваційного потенціалу педагога-музиканта ми організували і провели серію занять у формі майстер-класів, творчих майстерень на які запрошувалися вчителі музичного мистецтва, що брали участь у конкурсі «Вчитель року», вчителі-методисти, які представили альтернативні художньо-педагогічні технології.

У ході таких занять ми намагалися поєднувати інноваційні технології навчання з метою формування суб'єктно-операційного компонента інноваційного потенціалу педагога-музиканта. Наведемо приклад таких майстер-класів: «Інноваційні технології формування музичних здібностей школярів засобами інструментального музикування» (вчитель Р. Болсуновський – переможець обласного конкурсу «Вчитель року – 2017»), «Опанування мистецтва у вальдорфській педагогіці» (доцент Г. Ямчинська, старший

викладач Є. Плющик); «Як створити портфоліо вчителя музичного мистецтва» (вчитель-методист ЗОШ №33 В. Голуб). Специфіка майстер-класів полягала в моменті рефлексії у заключній частині заняття як відображення прагнень і сподівань студентів у здобутих професійно орієнтованих знаннях і уміннях. Момент рефлексії у заключній частині заняття довів результативність обраної форми навчання і комбінацій інноваційних технологій у досягненні поставленої мети майстер-класу. Була відмічена висока активність та участь студентів у всіх запропонованих формах (обговорення повідомлень, відео-презентація) результативність та творчість у процесі практичної роботи.

Ефективною формою організації навчання стала «творча майстерня мистецької освіти». Як педагогічна технологія творча майстерня реалізується за правилами інтенсивної інтерактивної взаємодії, за рахунок інноваційного знання, імпровізації, поєднання умовного і реального планів дії. Основними ознаками творчої майстерні вважаються наступні: максимальне включення і активна позиція студентів; діалогічна і полі логічна взаємодія; можливості для імпровізації; низька ступінь регламентації дії учасників; психологічна підтримка учасників і атмосфера відкритості, творчості, доброзичливості і взаємної довіри.

Ключовою метою творчої майстерні є створення інноваційного середовища фахової підготовки студентів, яке дозволить їм набути елементів професіоналізму та самореалізації.

Головні завдання творчої майстерні:

- допомога студентам у вивченні та реалізації актуальних завдань розвитку мистецької освіти;
- забезпечення всебічного поглибленого дослідження вибраної науково-методичної проблеми у галузі мистецької освіти та створення умов для проведення науково-дослідної експериментальної діяльності;
- активізація інноваційного потенціалу педагога-музиканта і вдосконалення його фахової компетентності та готовності до впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій;

- моделювання апробація, впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій навчання і виховання у галузі мистецької освіти;
- розвиток традиційних і пошук нових високоефективних форм і методів і технологій організації навчально-виховного руппах ;
- розвиток у педагогів-музикантів здібностей до пошуку шляхів розв'язання освітніх завдань;
- забезпечення підготовки педагога-музикантадо музично-творчої та музично-педагогічної діяльності в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища;
- розвиток інформаційної, дослідницької, методичної культури педагога-музиканта.

Наведемо приклади тем проведених «творчих майстерень мистецької освіти»: «Розвиток творчих здібностей учнів з використанням елементів музичної театралізації» (вчитель І. Назаренко – переможниця обласного конкурсу «Вчитель року – 2017»); «Розвиток творчих здібностей учнів шляхом інтеграції музичного, сценічного та образотворчого мистецтва» (вчитель ЗОШ №8 О. Михайлицька).

Таким чином, можна зазначити, що «творча майстерня мистецької освіти» - це форма співпраці, завдяки якій майбутні педагоги-музиканти отримують можливість опанувати сучасні інноваційні художньо-педагогічні технології, побачити практичну діяльність учителів-майстрів, фіксувати власне фахове зростання.

Студентам також була запропонована така форма роботи як написання есе за допомогою якої були виявлені цікаві думки щодо стану теорії і практики сучасної мистецької освіти та перспектив запровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у цій педагогічній галузі. Студенти також повинні були сформулювати своє професійне кредо.

Яна С.: «Мистецька освіта спрямована на формування культури сприйняття навколишнього світу, на розвиток здібностей особистості до власного перетворення. Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій



багатоманітності його форм, явищ, формує її світорозуміння і світовідчуття. Моїм професійним кредо буде гасло: «Мистецтво – це засіб гармонізації особистості і важливий освітній чинник».

Ярослава М.: «Сучасні діти надто заангажовані у технічний простір і їх важко переконувати, що життя потребує духовності. Гадаю, що мистецька освіта – потужний чинник впливу на формування їхньої духовності. Таким буде моє професійне кредо».

Іванна І.: «Мистецька діяльність вчить людину бачити світ у всій різноманітності його форм, явищ, формує її світорозуміння і світовідчуття. Впровадження на всіх рівнях освіти мистецьких дисциплін, які залучають до світу прекрасного, дають людині змогу осягнути своє призначення, формують естетичні почуття, розвивають творчі здібності особистості».

Серед завдань контекстного характеру пропонувалося підготувати:

конспект уроку з формами арт-терапії з курсу художньо-естетичних дисциплін;

конспект уроку з використанням інтегрованого навчання на засадах музичного та образотворчого мистецтва;

конспект уроку з формами інтерактивного навчання: мозкові атаки, колективні обговорення, фасилітовані дискусії.

Таким чином, практичні заняття були спрямовані на опанування студентами інноваційними художньо-педагогічними технологіями та можливостями їхнього використання у галузі мистецької освіти: інтенсивними технологіями навчання, технологіями культурно-світоглядної, естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції, технологіями діалогової взаємодії; художньо-педагогічними та продуктивно-творчими освітніми технологіями, технологіями контекстного навчання, інформаційно-комунікативними технологіями. Ознайомлення студентів із методикою їхнього використання здійснювалося здебільшого в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища.

Таким чином, розроблені методичні основи забезпечують розв'язання концептуальних завдань нашого дослідження продуманим регулятивно-координуючим управлінням процесом формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти, зміст якої визначається продукуванням особливого інноваційного художньо-педагогічного поля на основі інформаційного наповнення, формування відповідних когніцій, умінь та навичок, актуалізації та розгортання сформованого ресурсу у сферу інноваційної музично-педагогічної діяльності.

### **3.3. Експериментальна перевірка ефективності впровадження методичного забезпечення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта**

Експериментальна перевірка ефективності розробленого і впровадженого методичного забезпечення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта проводилося за критеріями та показниками, описаними у підрозділі 3.1.

*Перший критерій ціннісно-мотиваційний* діагностувався за такими показниками: установки в прагненні до інноваційних досягнень і лідерства; переконання в прагненні до самовдосконалення в інноваційній сфері; ціннісні орієнтації в створенні концепції розвитку інноваційної поведінки особистості; смисли в значущості особистої ефективності інноваційної особистості; інтереси до інновацій і нововведень; мотиви в підвищенні професіоналізму, побудові ідеалу інноватора, особистісному і професійному зростанні, самоосвіті і саморозвитку, побудові принципу мультизадачності, інноваційної мобільності; творення в прагненні до налагодження системи інноваційного педагогічного шляху; самореалізація в задоволеності професійною інноваційною діяльністю (розвиток педагогічної майстерності, кар'єрний ріст).

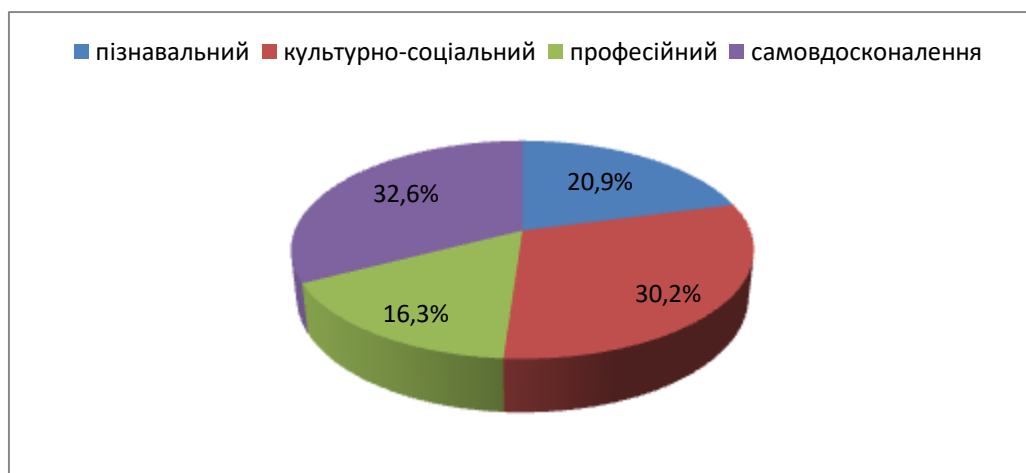
Таблиця 3.4.

**Мотиви вивчення учасниками експериментальної і контрольної груп  
інновацій у музичному мистецтві**

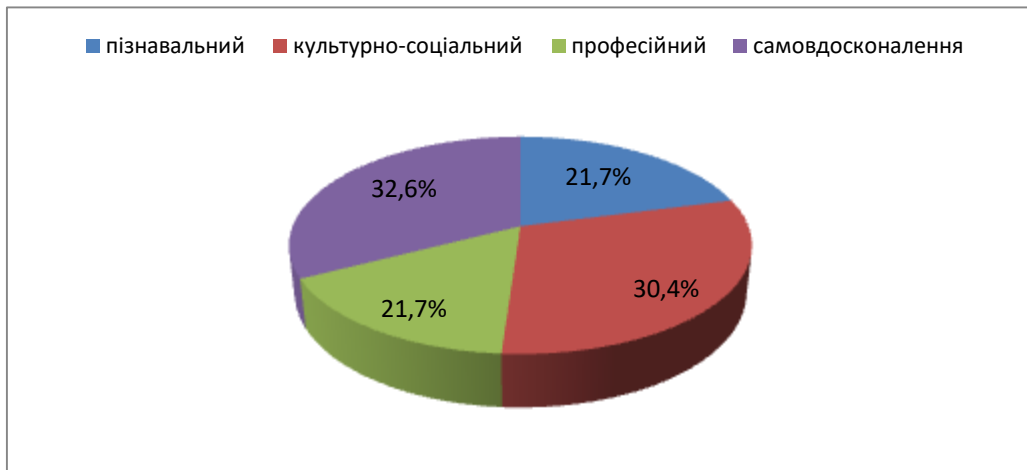
Мотив	КГ		ЕГ	
	Абсолютна якість	%	Абсолютна якість	%
Пізнавальний	9	20,9%	10	21,7%
Культурно-соціальний	13	30,2%	12	26,1%
Професійний	7	16,3%	10	21,7%
Самовдосконалення	14	32,6%	14	30,4%

Як доводять наведені дані, мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві в студентів експериментальної та контрольної груп мають багато спільного, проте дещо різняться – найвищий показник має мотив самовдосконалення, розширення власних знань та умінь (32,6% респондентів контрольної та 30,4% експериментальної груп). Професійний мотив переважає у студентів експериментальної групи (який став переважати, у порівнянні з констатуючим етапом експерименту, вже на 5,4%).

Наведемо порівняльні діаграми (рис. 3.8 та 3.9) для унаочнення показників.



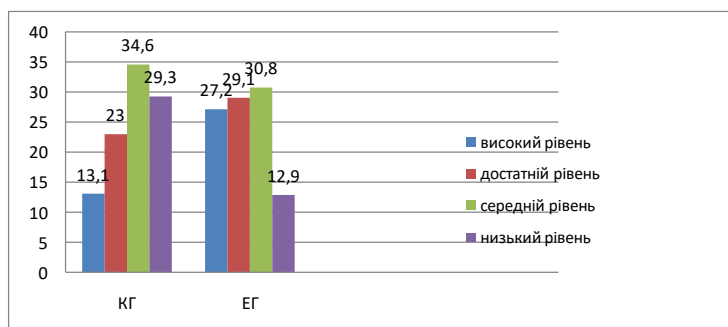
*Рис. 3.8 Мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві (контрольна група)*



*Рис. 3.9 Мотиви вивчення педагогами-музикантами інновацій у музичному мистецтві (експериментальна група)*

Отже, опитування довело, що професійний мотив у студентів експериментальної групи більш виражений, ніж у контрольній групі. При цьому мотив самовдосконалення посідає вагоме місце в усіх опитованих.

Порівняння результатів діагностики мотиваційно-ціннісного компоненту унаочнено на рисунку 3.10.



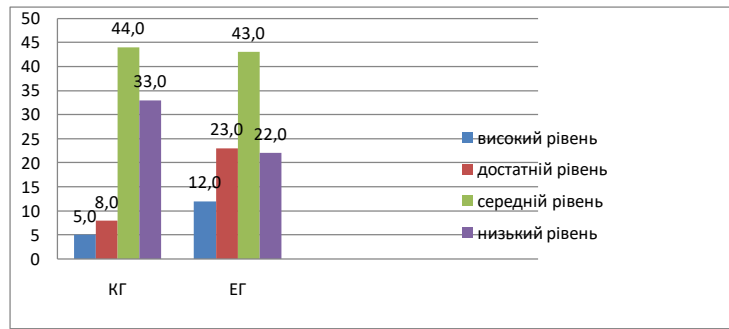
*Рис 3.10. Порівняння показників мотиваційно-ціннісного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи) після формувального етапу педагогічного експерименту.*

Другий критерій – когнітивний діагностувався за такими показниками: інноваційне мислення проявляється в здатності пам'яті, фантазії, уяві,

асоціативності, новизні, оригінальності, самостійності, інноваційному самосвідомості, розвиненому інноваційному свідомості, виходу за рамки наявних алгоритмів, зразків, моделей, штампів; інноваційні знання в інноваційній освітній сфері, уявлення про тенденції розвитку інноваційних технологій, технік, методик і форм, розуміння загальних принципів, закономірностей і методів особистісно-професійного розвитку, система знань про інноваційний потенціал особистості, інноваційна компетентність; сприйнятливість у відкритості до експериментів (інновацій та змін), адаптивність інновацій, оптимізм, впевненість в інноваційних силах, відмова від звичних норм і усталених традицій; креативність в схильності до критичного мислення, допитливість, потреба в оригінальних методах педагогічної діяльності, захопленість новими ідеями освітнього процесу, генерування нових ідей і перевірка їх обґрунтованості, висунення ідей нового технологічного рівня, пошук і знаходження нових методів, способів, технік, технологій у професійній педагогічній діяльності, здатність до створення нового інтелектуального продукту, нестандартність погляду; виявлення творчості в здатності знаходити безліч різних варіантів рішення при одних і тих же умовах, здатність знаходити несуперечливі рішення суперечливих ситуацій.

Рівень сформованості когнітивного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, як і під час констатувального етапу експерименту, вимірювався за результатами студентських відповідей на екзаменах.

Аналіз екзаменаційних відповідей довів, що студенти експериментальної групи показали вищі результати сформованості когнітивного компоненту: високий рівень – 5%, достатній – 8%, середній – 44%, низький – 33% респондентів (у контрольній групі); високий рівень – 12%, достатній – 23%, середній – 43%, низький – 22% респондентів (в експериментальній групі). На рисунку 3.11. наведено унаочнене порівняння показників вимірюваного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів контрольної та експериментальної груп.



*Рис 3.11. Порівняння показників когнітивного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи) після формувального етапу педагогічного експерименту.*

*Третій критерій* – суб’єктно-операційний – діагностувався за такими показниками: інноваційний досвід (зрілість) в інноваційній компетентності, готовності до змін, свободи вибору педагогічних інновацій, відповідальності та залучення в інноваційні розробки, самоорганізації, професійної цілісності; інноваційний стиль виражається в опорі рамкам інновацій, інноваційної культури, опорі контролю за інноваційним творчістю, запереченні рад і допомоги в інноваціях, підкресленні самостійності і незалежності в інноваційних відкриттях, соціально-інноваційної ролі; інноваційна активність проявляється в інтелектуальній ініціативності, педагогічній інтуїції і імпровізації, створенні авторської концепції, технології діяльності, темпу інноваційної діяльності, працездатності особистості; інноваційність простежується в здатності знаходити і генерувати інновації, сприйнятті і підтримці нових ідей і технологій, наполегливості у відстоюванні нових ідей, схильності до ризику: в умінні, прораховуючи всі можливі варіанти, вибрати найбільш оптимальний, не дивлячись на ступінь його ризикованості; самостійності у виборі умов роботи і можливості експериментувати, чутливості до практичних проблем педагогічної діяльності, енергійності і цілеспрямованості в досягненні поставлених завдань; життєстійкості до інноваційних процесів знайде своє відображення в інноваційній стійкості,

інноваційній гнучкості, чутливості до проблем, здатності прогнозувати, критичності, впевненості і здатності подолання інноваційних бар'єрів, збереженні емоційної стабільності при зустрічі з інноваціями, здатності приходити в норму після професійних невдач у інноваціях (емоційне вигорання), адаптації до нового досвіду, вихід за рамки інноваційного комфорту; толерантність до нестійкості інноваційної поведінки простежується в успішній адаптації до постійно мінливих умов, здатності витримувати невизначеність, неструктурованість застосування нових технологій освіти, подолання супутніх утруднень в управлінні інноваціями, збереженні ефективності інноваційної діяльності, емоційної та психологічної стійкості, здатності орієнтуватися в стані невизначеності.

Ступінь сформованості суб'єктно-операційного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів знову перевірявся методом виконання проблемно-пошукового завдання – розробка презентації до уроку музики.

Оцінювання виконаних студентських робіт відбувалося у наступний спосіб:

1. Відповідність презентації темі та змісту уроку, її структура – 2 бали;
2. Якість добору фрагментів (опрацювання аудіо та відеоматеріалів, зберігання змістової цілісності фрагментів) – 4 бали;
3. Творчі прояви та експерименти у доборі матеріалів (оригінальність задуму, новий підхід до використання існуючого НМЗ) – 5 балів;

Опрацювання презентацій за рівнями:

Високий – 15 балів

Достатній – 13-14 балів

Середній – 11-12 балів

Низький – 9-10 балів

Опрацювання результатів перегляду й оцінювання студентських презентацій виявило значні відмінності у рівнях сформованості суб'єктно-операційного компоненту інноваційного потенціалу.

Студенти експериментальної групи продемонстрували у більшості випадків середній (52%) і достатній (27%) рівні, на низькому виявилися 9,8%, на високому – 12,3% респондентів.

Показники студентів контрольної групи виявилися значно нижчими, зокрема низький рівень показали 26,5% респондентів, середній – 51,2%, достатній – 18,8%, високий – 3,5%.

Порівняння результатів унаочнено на рисунку 3.12



*Рис 3.12. Порівняння показників суб'єктно-операційного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи) після формувального етапу педагогічного експерименту.*

Слід вказати, що перевіряючи у ході виконання проблемно-пошукового завдання сформованість суб'єктно-операційного компоненту інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів, ми разом з тим отримували певні показники щодо сформованості інших компонентів. Наприклад, це завдання виявило рівень самостійного занурення у інноваційні методи, до самовдосконалення у професійному плані (сформованість рефлексивно-регулятивного компонента).

*Четвертий критерій – рефлексивно-регулятивний* – визначався за такими показниками: здатність до об'єктивної самооцінки інноваційного потенціалу, самопізнання; саморефлексія, самоаналіз інноваційної педагогічної діяльності та подальша самокорекції; задоволеність інноваційною діяльністю; саморозвиток педагогічної майстерності.

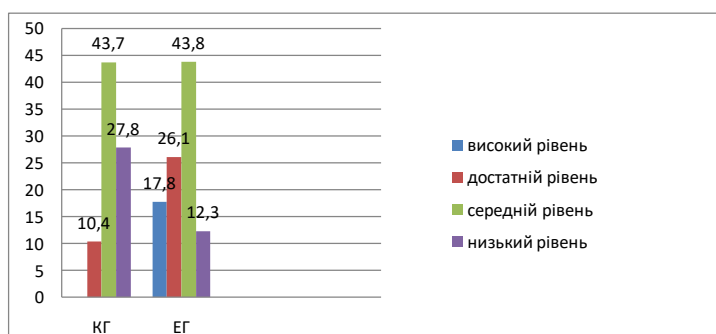


Сформованість рефлексивно-регулятивного компонента інноваційного потенціалу педагога-музиканта перевірялась у процесі виконання аналітичного завдання.

Зазначимо, що студенти експериментальної групи виконували завдання з інтересом, із запропонованими інноваційними технологіями вони були ознайомлені під час вивчення елективного курсу «Основи впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту», і більшість успішно відповідали на тестові запитання. Тож результати виявилися такими: низький рівень показали 12,3% респондентів, середній – 43,8%, достатній – 26,1%, високий – 17,8% студентів експериментальної групи.

Для значної кількості студентів контрольної групи це завдання виявилось надто складним, тож низький рівень показали 27,8% респондентів, середній – 43,7%, достатній – 10,4%. 18,1% респондентів зовсім не справилися із завданням. Високий рівень у цьому завданні не був продемонстрований взагалі.

Порівняння показників сформованості рефлексивно-регулятивного компонента інноваційного потенціалу педагогів-музикантів представлено на рисунку 3.13.



*Рис 3.13. Порівняння показників рефлексивно-регулятивного компоненту інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи) після формувального етапу педагогічного експерименту.*

Аналіз результатів контрольних зрізів дозволив розділити студентів за рівнями сформованості інноваційного потенціалу, схарактеризованими раніше (підрозділ 3.1).

Студенти *високо рівня* сформованості інноваційного потенціалу характеризувалися усталеною потребою в самореалізації себе як педагога-музиканта в умовах застосування інновацій у музично-педагогічній діяльності, вони усвідомлено пов'язували свої майбутні професійні успіхи з використанням інновацій у начально-виховному процесі, а також власного саморозвитку й самовдосконалення.

Студенти демонстрували стабільний інтерес до інноваційних технологій в мистецькій освіті, особливо таких, які доцільно використовувати в мистецькій освіті, прагнули заглибитися в їхню змістовно-методичну сутність, проаналізувати, адекватно оцінити з точки зору музично-педагогічної роботи.

Інноваційні прояви студентів високого рівня сформованості інноваційного потенціалу характеризувалися оригінальністю та неординарністю.

В експериментальній групі зафіксовано 17,3%, а у контрольній групі 5,4% студентів високого рівня сформованості інноваційного потенціалу.

Студентів *достатнього рівня* також характеризував стійкий інтерес до інноваційних технологій в мистецькій освіті, знання їхньої змістовно-методичної сутності та навички їх використання в музично-педагогічній роботі.

Студенти пов'язували професійні успіхи з використанням інновацій у начально-виховному процесі, уміло їх застосовували, але інноваційні прояви були дещо формалізованими, здатність до професійного самовдосконалення у музично-педагогічній діяльності з використанням інноваційних технологій обмежена.

В експериментальній групі зафіксовано 26,3%, а в контрольній групі 21,6% студентів достатнього рівня сформованості інноваційного потенціалу.

*Середній рівень* сформованості інноваційного потенціалу показали студенти, які з інтересом ставилися до сучасних інноваційних технологій.

Проте їхнє усвідомлення значущості інновацій як засобу професійної діяльності не виходило за межі навчального матеріалу. Розв'язання професійно орієнтованих завдань із застосуванням інноваційних технологій обмежувалося відомими зразками їх виконання, аналітичні оцінні навички роботи сформовані слабо. Інноваційні прояви студентів цього рівня у сфері музично-педагогічної роботи відсутні.

Студентів середнього рівня сформованості інноваційного потенціалу в експериментальній групі зафіксовано 42,2%, в контрольній групі 43,0%.

Студенти низького рівня продемонстрували стихійну мотивацію та ситуативний інтерес до застосування інноваційних технологій у навчальній та подальшій професійній діяльності. Вони мали лише загальні уявлення про існуючі інноваційні технології в мистецькій освіті, їхні знання були не систематизовані, вмінь і навичок виконання завдань із застосуванням інноваційних технологій, а також здійснення самостійної музично-педагогічної діяльності майже не було виявлено.

На низькому рівні сформованості інноваційного потенціалу опинилися в експериментальній групі – 14,2%, в контрольній групі 30,0% студентів.

Аналіз компонентно-критеріальної характеристики інноваційного потенціалу педагогів-музикантів став основою для визначення рівня інноваційного потенціалу кожного учасника експериментального дослідження та подальшого зіставлення даних, отриманих до початку формувального етапу і після його завершення (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

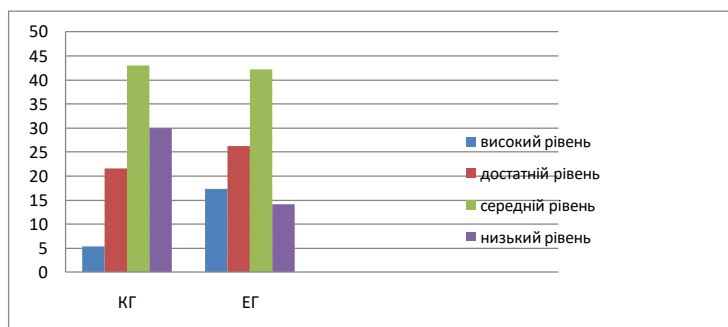
**Динаміка рівнів сформованості інноваційного потенціалу учасників експериментальної і контрольної груп до та після експерименту**

Рівні інноваційного потенціалу	Контрольна група%		Експериментальна група%	
	Констатувальний етап	Формувальний етап	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	3,0	5,4	7,2	17,3
Достатній	16,7	21,6	20,8	26,3
Середній	44,7	43,0	43,8	42,2
Низький	35,6	30,0	28,2	14,2

Результати проведених вимірювань демонструють, що кількість студентів, які відзначаються високим і достатнім рівнями інноваційного потенціалу, у експериментальній групі значно збільшилася – високий на 10,1%, достатній – на 5,5% за час проведення експерименту, порівняно з аналогічними показниками в контрольній групі – на 2,4% та 4,9 відповідно.

Студенти, які брали участь у експериментальній роботі, продемонстрували досить високий рівень спрямованості на використання інновацій в подальшій музично-педагогічній діяльності, до того ж наприкінці експерименту мотивація професійного самовдосконалення й саморозвитку значно збільшилася.

Порівняємо рівні сформованості інноваційного потенціалу педагогів-музикантів експериментальної та контрольної груп після формульального етапу експерименту на рисунку 3.14.



*Рис 3.14. Порівняння рівнів інноваційного потенціалу педагогів-музикантів (контрольна та експериментальна групи) після формульального етапу педагогічного експерименту.*

Такі дані свідчать про більш високу ефективність формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів в експериментальній групі, аніж у контрольній групі. Причинами цього можуть бути як дія випадкових факторів (нульова гіпотеза  $H_0$ ), так і впровадження в експериментальній групі

розробленого нами методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта (альтернативна гіпотеза  $H_1$ ). Для перевірки цих гіпотез та визначення з-поміж них правильного й хибного припущення було виконано обробку результатів вимірювань за допомогою методів математичної статистики, що передбачало застосування статистичного критерію  $\chi^2$  Пірсона.

Використання зазначеного критерію дозволило з'ясувати, чи існує відмінність у показниках, отриманих на початку та в кінці експериментального дослідження, а в разі її наявності – встановити, якою саме вона є. При цьому ми виходили з того, що існування суттєвої відмінності в рівнях інноваційного потенціалу педагогів-музикантів експериментальної і контрольної груп (статистична значущість  $\alpha \leq 0,05$ ) не може бути пояснена впливом випадкових факторів, а є наслідком цілеспрямованої діяльності [191, с. 169].

Нульова гіпотеза  $H_0$ , представлена у вигляді математичного виразу  $(P_1, P_2, P_3, P_4) = (P_1, P_2, P_3, P_4)$ , передбачає, що ймовірності розподілу студентів за високим, достатнім, середнім і низьким рівнями інноваційного потенціалу в експериментальній та контрольній групах на початку й наприкінці експериментального дослідження є рівними.

З метою обчислення статистики критерію  $\chi^2$  Пірсона для експериментальної і контрольної груп визначено значення цього критерію  $T_c$  за формулою (3.1) [61, с. 101]:

$$T_c = \frac{1}{N_1 * N_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad \text{формула 3.1}$$

де  $N_i$  – кількість студентів в експериментальній групі на етапі під номером  $i$ ;

$Q_{ji}$  – кількість студентів, які були віднесені за результатами вимірювань на етапі під номером  $i$  до відповідних рівнів інноваційного потенціалу  $P_j$ ;

$j$  – певний рівень інноваційного потенціалу (для високого рівня  $j = 1$ ; для достатнього рівня  $j = 2$ ; для середнього рівня  $j = 3$ ; для низького рівня  $j = 4$ );

$i$  – етап дослідження, на якому проведено вимірювання (для констатувального етапу  $i = 1$ ; для формувального етапу  $i = 2$ ).

Таблиця 3.7

### Статистика критерію $\chi^2$ для експериментальної групи

Рівень творчого потенціалу, $P_i$	Високий, $P_1$	Достатній, $P_2$	Середній, $P_3$	Низький, $P_4$	Кількість студентів у групах, $N_i$
Етап дослідження, $i$					
Констатувальний, $i = 1$	$Q_{11} = 3$	$Q_{12} = 10$	$Q_{13} = 20$	$Q_{14} = 13$	$N_1 = 46$
Формувальний, $i = 2$	$Q_{21} = 9$	$Q_{22} = 13$	$Q_{23} = 18$	$Q_{24} = 6$	$N_2 = 46$
Усього	$Q_{11} + Q_{21} = 12$	$Q_{12} + Q_{22} = 23$	$Q_{13} + Q_{23} = 38$	$Q_{14} + Q_{24} = 19$	$N_1 + N_2 = 92$

Для експериментальної групи  $Tv$  ( $v = 4 - 1 = 3$ ) при рівні достовірності 95% та абсолютній похибці  $\alpha = 0,05$  [191]. Такий результат є підставою для відхилення нульової гіпотези  $H_c \approx 8,61$ , що є більшим за  $T_{кр} = 7,81$  для обраної кількості рівнів (4) та числа ступенів свободи  $H_0$  про випадковість отриманих даних та прийняття альтернативної гіпотези  $H_1$  про статистичну достовірність існуючих відмінностей у рівнях інноваційного потенціалу учасників експериментальної групи.

Таблиця 3.8

### Статистика критерію $\chi^2$ для контрольної групи

Рівень творчого потенціалу, $P_i$	Високий, $P_1$	Достатній, $P_2$	Середній, $P_3$	Низький, $P_4$	Кількість студентів у групах, $N_i$
Етап дослідження, $i$					
Констатувальний, $i = 1$	$Q_{11} = 2$	$Q_{12} = 7$	$Q_{13} = 19$	$Q_{14} = 15$	$N_1 = 43$
Формувальний, $i = 2$	$Q_{21} = 3$	$Q_{22} = 9$	$Q_{23} = 18$	$Q_{24} = 13$	$N_2 = 43$
Усього	$Q_{11} + Q_{21} = 5$	$Q_{12} + Q_{22} = 16$	$Q_{13} + Q_{23} = 37$	$Q_{14} + Q_{24} = 28$	$N_1 + N_2 = 86$

Для контрольної групи  $Tv$  ( $v = 4 - 1 = 3$ ) при рівні достовірності 95% та абсолютній похибці  $\alpha = 0,05$ . Таким чином, у цьому випадку немає підстав для відхилення нульової гіпотези  $H_c \approx 1,096$ , що є меншим за  $T_{кр} = 7,81$  для обраної кількості рівнів (4) та числа ступенів свободи  $H_0$  про дію випадкових факторів

та для прийняття альтернативної гіпотези  $H_1$  про статистичну значущість відмінностей у рівнях інноваційного потенціалу студентів у контрольній групі. Можна стверджувати, що зміни в рівнях інноваційного потенціалу учасників контрольної групи не є суттєвими.

Отже, значна позитивна динаміка в рівнях інноваційного потенціалу педагогів-музикантів в експериментальній групі за всіма його компонентами (ціннісно-мотиваційним, когнітивним, суб'єктно-операційним, рефлексивно-регулятивним) продемонструвала ефективність впровадження методичного забезпечення формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта у процесі фахової підготовки, що підтверджено також методами математичної статистики.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

У третьому розділі представлені критерії, показники та рівні сформованості інноваційного потенціалу педагогів-музикантів; експериментально перевірена ефективність методики формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів на основі розроблених методичних основ; представлено аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

Встановлено критерії сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний, рефлексивно-регулятивний), до кожного з них визначені показники.

*Мотиваційно-ціннісний* експліковано такими показниками: установки в прагненні до інноваційних досягнень і лідерства; переконання в прагненні до самовдосконалення в інноваційній сфері; ціннісні орієнтації в створенні концепції розвитку інноваційної поведінки особистості; смисли в значущості особистої ефективності інноваційної особистості; інтереси до інновацій і нововведень: мотиви в підвищенні професіоналізму, побудові ідеалу інноватора, особистісному і професійному зростанні, самоосвіті і саморозвитку, побудові принципу мультизадачності, інноваційної мобільності; творення в

прагненні до налагодження системи інноваційного педагогічного шляху; самореалізація в задоволеності професійною інноваційною діяльністю (розвиток педагогічної майстерності, кар'єрний ріст).

*Когнітивний критерій* – інноваційне мислення проявляється в здатності пам'яті, фантазії, уяві, асоціативності, новизні, оригінальності, самостійності, інноваційному самосвідомості, розвиненому інноваційному свідомості, виходу за рамки наявних алгоритмів, зразків, моделей, штампів; інноваційні знання в інноваційній освітній сфері, уявлення про тенденції розвитку інноваційних технологій, технік, методик і форм, розуміння загальних принципів, закономірностей і методів особистісно-професійного розвитку, система знань про інноваційний потенціал особистості, інноваційна компетентність; сприйнятливість в відкритості до експериментів (інновацій та змін), адаптивність інновацій, оптимізм, впевненість в інноваційних силах, відмова від звичних норм і усталених традицій; креативність в схильності до критичного мислення, допитливості, потреба в оригінальних методах педагогічної діяльності, захопленість новими ідеями освітнього процесу, генерування нових ідей і перевірка їх обґрунтованості, висунення ідей нового технологічного рівня, пошук і знаходження нових методів, способів, технік, технологій у професійній педагогічній діяльності, здатність до створення нового інтелектуального продукту, нестандартність погляду; виявлення творчості в здатності знаходити безліч різних варіантів рішення при одних і тих же умовах, здатність знаходити несуперечливі рішення суперечливих ситуацій.

*Суб'єктно-операційний критерій* – інноваційний досвід (зрілість) в інноваційній компетентності, готовності до змін, свободи вибору педагогічних інновацій, відповідальності та залучення в інноваційні розробки, самоорганізації, професійної цілісності; інноваційний стиль виражається в опорі рамкам інновацій, інноваційної культури, опорі контролю за інноваційним творчістю, запереченні рад і допомоги в інноваціях, підкресленні самостійності і незалежності в інноваційних відкриттях, соціально-інноваційної ролі; інноваційна активність проявляється в інтелектуальній ініціативності,



педагогічної інтуїції і імпровізації, створенні авторської концепції, технології діяльності, темпу інноваційної діяльності, працездатності особистості; інноваційність простежується в здатності знаходити і генерувати інновації, сприйнятті і підтримці нових ідей і технологій, наполегливості у відстоюванні нових ідей, схильності до ризику: в умінні, прораховуючи всі можливі варіанти, вибрати найбільш оптимальний, не дивлячись на ступінь його ризикованості; самостійності у виборі умов роботи і можливості експериментувати, чутливості до практичних проблем педагогічної діяльності, енергійності і цілеспрямованості в досягненні поставлених завдань; життестійкості до інноваційних процесів знайде своє відображення в інноваційній стійкості, інноваційній гнучкості, чутливості до проблем, здатності прогнозувати, критичності, впевненості і здатності подолання інноваційних бар'єрів, збереженні емоційної стабільності при зустрічі з інноваціями, здатності приходити в норму після професійних невдач у інноваціях (емоційне вигорання), адаптації до нового досвіду, вихід за рамки інноваційного комфорту; толерантність до нестійкості інноваційної поведінки простежується в успішній адаптації до постійно мінливих умов, здатності витримувати невизначеність, неструктурованість, непрогнозованість застосування нових технологій освіти, подолання супутніх утруднень в управлінні інноваціями, збереженні ефективності інноваційної діяльності, емоційної та психологічної стійкості, здатності орієнтуватися в стані невизначеності.

– *Рефлексивно-регулятивний* критерій – здатність до об'єктивної самооцінки інноваційного потенціалу, самопізнання; саморефлексія, самоаналіз інноваційної педагогічної діяльності та подальша самокорекції; задоволеність інноваційною діяльністю; саморозвиток педагогічної майстерності.

У результаті проведеного констатувального етапу експерименту було встановлено рівні сформованості інноваційного потенціалу педагогів-музикантів: високого, достатнього, середнього та низького.

Результати вимірювань після проведення формуального етапу педагогічного експерименту продемонстрували, що кількість студентів, які

відзначалися високим і достатнім рівнями сформованості інноваційного потенціалу, в експериментальній групі значно збільшилася – високий на 10,1%, достатній –5,5%, натомість кількість респондентів середнього та низького рівнів зменшилася відповідно на 1,6% і 14,0%. Результати вимірювань у контрольній виявилися такими: показник високого рівня збільшився на 2,4%, достатнього - 4,9%, середнього і низького рівнів зменшився відповідно на 1,7% та 5,6%.

Результати експериментальної перевірки підтвердили ефективність запропонованих методичних основ формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, оскільки суттєво підвищився рівень інноваційного потенціалу студентів експериментальної групи за всіма визначеними критеріями, про що свідчить статистична обробка результатів та узагальнення отриманих даних. За усіма критеріями різниця між середніми значеннями рівнів сформованості інноваційного потенціалу педагогів-музикантів в ЕГ та КГ становить 0,2. Загальна динаміка статистичних характеристик сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів в ЕГ за усіма критеріями до та після експерименту становить 1,28.

Отже, можна стверджувати, що одержані результати дослідно-експериментальної роботи є статистично значущими.

Положення розділу відображено в публікаціях здобувача: [45; 48; 49].

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано оригінальний підхід до вирішення важливого завдання педагогічної науки і практики – формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, що полягає у цілісному аналізі сутності інноваційного потенціалу особистості, визначенні його змісту і структури у майбутніх педагогів-музикантів, розробленні та експериментальному впровадженні методичних основ педагогічної організації цього процесу й експериментальній перевірці їх ефективності.

Проведене дослідження засвідчило результативність розв'язання поставлених завдань і дало підстави зробити наступні висновки.

Проведене дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

1. Актуальність проблеми дослідження формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта визначається сучасними вимогами євроінтеграційних стандартів щодо підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі навчальних закладів вищої мистецької освіти, важливістю розуміння поліфункціонального характеру магістратури, який виступає підґрунтям багатовекторності інструментарію вищої мистецької освіти, що відкриває педагогам-музикантам шляхи фахової реалізації безпосередньо в інноваційній музично-педагогічній діяльності. У якості цементуючої ланки даної проблематики інноваційний потенціал педагога-музиканта виступає необхідною складовою створення особистісної траєкторії його фахової підготовки.

Теоретичне опрацювання загальнонаукових джерел дозволило простежити сутність поняття «інноваційний потенціал педагога-музиканта» через аналіз суміжних з ним понять, таких як: «інновація», «інноваційність», «інноваційна особистість», «інноваційна культура», «інноваційна діяльність» та вивести авторське тлумачення окреслених понять:

Інновація у сфері вищої мистецької освіти - це впровадження у навчальний процес нових знань, способів, засобів для вирішення освітніх проблем з метою інтелектуально-духовного, творчого розвитку особистості, створення умов для вироблення інноваційного способу мислення, оволодіння значущими структурними компонентами діяльності.

Інноваційна особистість педагога-музиканта – це особистість, яка володіє інноваційним системним стилем мислення і може осмислити проблеми та суперечності, які виникають у процесі музично-педагогічної діяльності; зрозуміти причини і наслідки основних контурів реалізації нових ідей та концепцій.

Інноваційна культура педагога-музиканта - це складова його загальної культури, яка містить систему цінностей особистості, сукупність інноваційних знань, умінь, навичок і норм, що забезпечують інноваційний характер музично-педагогічної діяльності.

Інноваційна музично-педагогічна діяльність педагога-музиканта – це цілеспрямована комплексна діяльність, яка складається із сукупності дій і операцій, що відповідають основним етапам інноваційного процесу і спрямовані на вдосконалення навчального процесу у сфері мистецької освіти, а також на забезпечення особистісного розвитку педагога-музиканта в процесі цієї діяльності.

У роботі узагальнена сутність інноваційного потенціалу педагога-музиканта як складного особистісного утворення, одночасно властивого як особистості педагога-музиканта, так і його інноваційній музично-педагогічній діяльності, яка полягає у здатності до осмислення педагогом-музикантом набутих знань в інноваційній освітній сфері, характеризується свідомим пошуком ситуацій інноваційного характеру, демонструє прагнення педагога-музиканта за внутрішнім переконанням здійснювати ініціативні, нестандартні, самостійні дії у вирішенні завдань музично-педагогічної діяльності.

2. У визначення змісту інноваційного потенціалу педагога-музиканта покладене його розуміння як внутрішнього ресурсного утворення, яке

детермінує кількісні та якісні зміни особистості педагога-музиканта, а саме його перехід до вищих шаблів професіоналізму (сформованість гнучкого нестереотипного мислення; здатність продукувати нестандартні ідеї та розв'язувати навчально-фахові завдання; збагачення досвідом інноваційної діяльності у сфері мистецької освіти; сформованість особистісних і фахових якостей, ціннісних орієнтирів, умінь переосмислювати, перетворювати й застосовувати ефективний педагогічний досвід і педагогічні інновації, обирати інноваційні методи і прийоми).

Узагальнення наукових джерел уможливило кристалізацію ключових аспектів розуміння структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, а саме те, що він базується на основних психічних процесах; визначається обсягом і якістю інформації, яку має педагог-музикант на конкретний момент; містить психологічні якості, з якими пов'язана його інноваційна музично-педагогічна діяльність; розвивається більш продуктивно, якщо актуалізується з ініціативи самого педагога-музиканта, забезпечуючи цим взаємозв'язок між внутрішніми процесами та їх проявом ззовні. Ядром (генералізованою ознакою) інноваційного потенціалу педагога-музиканта є інноваційність як окрема властивість його особистості. Узагальнення та співставлення наукових досліджень структури інноваційного потенціалу особистості, дозволило визначити власний варіант структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, у якій ми виділяємо чотири компонентних блоки - ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний і рефлексивно-регулятивний.

Узагальнення наукових досліджень з проблеми гуманізації мистецької освіти, дозволило констатувати, що гуманістична парадигма є ключовим аспектом розуміння процесу формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта, оскільки гуманізація мистецької освіти (зокрема вищої) у авторському розумінні – це процес створення умов для орієнтації фахової підготовки у навчальних закладах мистецького спрямування на формування особистості у всій багатогранній повноті її інтелектуального, культурного,

психологічного, інноваційного і соціального розвитку; формування глобального і поліфункціонального мислення фахівця з акцентом на професійний, соціальний та інноваційний потенціал його практичної діяльності.

3. У ході роботи над дисертаційним дослідженням було з'ясовано, що процес формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів логічно будувати на акмеологічному, аксіологічному, гуманістичному, людиноцентристському, цінносно орієнтованому та рефлексивно-креативному підходах, які детермінують педагогічні принципи: гуманізації; мотиваційного забезпечення; інтерактивності навчання; співробітництва; проектування освітнього середовища як цілісної соціокультурної структури.

Методичне забезпечення (педагогічні умови, етапи, форми, методи роботи), як невід'ємна складова методичних основ формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів, добиралося відповідно до сутності поставлених завдань, а саме: забезпечення узгодженості між необхідною ефективною підготовкою майбутніх фахівців з одночасним прагненням майбутнього педагога-музиканта розвивати індивідуальний професіоналізм у виконанні фахових функцій у системі мистецької освіти; вироблення у майбутнього педагога-музиканта адекватного ставлення до інновацій та уміння грамотно їх застосовувати у сфері музично-педагогічної діяльності.

Окреслено комплекс педагогічних умов: 1) формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення педагога-музиканта до інноваційності як підґрунтя його успішної самореалізації в процесі майбутньої фахової діяльності; 2) створення мистецько-інноваційного середовища навчального закладу вищої мистецької освіти як «інкубатора» для реалізації структурно-змістових компонентів інноваційного потенціалу педагога-музиканта; 3) забезпечення визнання індивідуальної цінності та пріоритету педагога-музиканта шляхом надання йому можливості вибору індивідуального вектора у прояві інноваційного потенціалу в умовах гуманізації мистецької освіти; 4) оволодіння педагогом-музикантом прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності.

Визначено три етапи процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта: мотиваційно-інформаційний (мета - ознайомлення із сутністю інноваційної діяльності, особливостями та роллю інноваційних процесів у сучасній мистецькій освіті); формувально-діяльнісний (мета - поглиблення та систематизація знань щодо процесів інноваційної музично-педагогічної діяльності, інноваційного педагогічного досвіду, пізнання інноваційних форм та оволодіння методами, уміннями і навичками, необхідними для реалізації у практичній діяльності та подальшого розвитку професійно необхідних особистісних якостей); прогнозувальний (мета – розкриття інноваційного потенціалу педагога-музиканта через його інноваційну музично-педагогічну діяльність та відпрацювання рефлексивних умінь та вмінь оцінки та самооцінки результатів цієї діяльності; закладення програми подальшого розвитку інноваційного потенціалу педагога-музиканта на етапі його подальшої музично-педагогічної діяльності).

Основними формами навчання обрано індивідуальні, які є складовою самоосвіти педагога-музиканта та здійснюються за індивідуальними планами з урахуванням його фахових потреб, результатів взаємооцінки, рекомендацій досвідчених педагогів (підготовка публікацій у фахових періодичних виданнях та на веб-сайті навчального закладу, індивідуальна робота з матеріалами електронних банків і баз даних, індивідуальні консультації тощо); групові, які вимагали одночасної постановки спільної мети перед усіма студентами, і які зумовлені потребою в цілеспрямованому шліфуванні особистісних рис і фахових якостей педагога-музиканта у сфері інноваційної музично-педагогічної діяльності, визначених на підставі конкретних показників рівнів сформованості окремих компонентів інноваційного його потенціалу (участь у реалізації проектів та дослідно-експериментальній роботі, групові консультації тощо).

На основі досліджень О. Пометун (пасивні, активні, інтерактивні методи), методів рефлексивного навчання М. Голубевої (діагностико-аналітичні, наративні (розповідні), графічні, інтерактивні) та С. Вдовіної, у роботі було адаптовано й використано три групи методів, які отримали назву

декомпозиційні (діалогічні (інтерв'ю, бесіда); аналіз існуючих рішень; метод щоденників; аналіз конкретних ситуацій; проектування нововведень; графічні роботи зі складання графіків, діаграм, образних моделей); трансформаційні (вербальна евристична бесіда лекція-дискусія, проблемна лекція, розповідь; формулювання задач; метод конференції ідей; мозкова атака; метод колективного блокнота; синектика; метод аналогій; метод номінальної групи; пошук літератури) та конвергентні (оціночні методи: усні опитування, контрольні запитання, тестування проміжних етапів роботи; аналіз досягнень; самооцінка; експертна оцінка; корекція).

4. На основі узагальнення й систематизації наукових досліджень І. Дичківської, Н. Дуки, І. Пискарьової, Н. Плахотнюк та інших, а також з урахуванням компонентної структури інноваційного потенціалу педагога-музиканта, було визначено критерії та показники його діагностування: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, суб'єктно-операційний, рефлексивно-регулятивний. До кожного з них визначені показники, а також відповідний діагностичний інструментарій (анкетування, спостереження, опитування, творчі завдання, самооцінювання).

Відповідно до критеріїв та показників було встановлено рівні сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта, а саме: низький; середній; достатній; високий.

5. Експериментально перевірено ефективність запропонованих методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта, що підтверджується статистичною відмінністю в показниках діагностувальних зрізів. З'ясовано, що в експериментальній групі показники низького рівня сформованості знизилися на 14,0 % (з 28,2 % на початку до 14,2 % у кінці експерименту), кількість студентів із середнім рівнем знизилася на 1,6 % (з 43,8 % до 42,2 %), показники достатнього рівня зросли на 5,5 % (26,3 % після формувального експерименту порівняно із 20,8 % до його початку), студентів із високим рівнем стало більше на 10,1 % (кількість збільшилася з 7,2 % до 17,3 %). У контрольній групі відмічено такі зрушення: кількість студентів із



низьким рівнем сформованості інноваційного потенціалу знизилась на 5,6 % (з 35,6 % до 30,0 %), студентів із середнім рівнем також стало менше на 1,7 % (з 44,7 % до 43,0 %), показники достатнього рівня зросли на 4,9 % (з 16,7 % до 21,6 %), кількість студентів із високим рівнем також зростає на 2,4 % (із 3,0 % на початку експерименту до 5,4 % в кінці). Наукова достовірність результатів експериментального дослідження дістала підтвердження за допомогою статистичного критерію  $\chi^2$  Пірсона, що дозволив зафіксувати відмінності між даними експериментальної та контрольної груп. Отримані під час формувального етапу педагогічного експерименту результати засвідчили доцільність впровадження методичних основ формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

Отже, у дослідженні доведено, що розроблені й апробовані методичні основи формування інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів можна використовувати та впроваджувати у навчальний процес вищих навчальних закладів мистецького спрямування України і Китаю.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта в умовах гуманізації мистецької освіти. Перспективними є дослідження формування інноваційного потенціалу учителів музичного мистецтва в системі неперервної мистецько-педагогічної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдалина, Л. В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога : автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.13. - Тамбов, 2008. - 50 с.
2. Адаменко, М. В. Інноваційні здібності та можливості працівників як важливі складові інноваційного потенціалу персоналу підприємства. *Маркетинг і менеджмент інновацій*, 2013. №4. 155-163.
3. Азбукина, Е. Ю. Роль рефлексии в профессиональном становлении педагога. *Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin)*, 2012. Вып. 2 (117). 90–94.
4. Азгальдов, Г. Г., Костин, А. В. К вопросу о термине «инновация» *Труды лаборатории В.Н. Лившица*. - Москва : ЦЭМИ, 2009. 6-22.
5. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. - Тюмень: изд-во Тюменского государственного университета, 1997. – 216 с.
6. Алексеева, М. І. Мотиви навчання учнів: Посіб. для вчителів. – Київ : Радянська школа, 1974. – 120 с.
7. Алисов, Е. А., Подымова, Л. С. Инновационная образовательная среда как фактор самореализации личности. *Среднее профессиональное образование*. 2001. №1. 61-63.
8. Аматыева, О., Гавриш Н. Формування інноваційної культури педагога. *Дошкільне виховання*, 2002. № 10. 11–13.
9. Ананьев, Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта. *Человек и общество*. Под ред. Б.Г.Ананьева. Вып. 2. – Л. : ЛГУ, 1967. – С. 235-249.
10. Анисимов, О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога : творчество и культура мышления : автореф. дисс. докт. психол. наук : 19.00.13. Москва, 1994. 35 с.
11. Балл, Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Київ - Рівне, 2007. 172 с.

12. Барно, О. Демократизация та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста ХХІ століття. *Імідж сучасного педагога*, 2003. №5-6. 6-12.
13. Бездудный, Ф. Ф., Смирнова, Г. А., Нечаева, О. Д. Сущность понятия инновация и его классификация. *Инновация*, 1998. № 2-3 (13). 3-13.
14. Белан, М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности. *Психология в экономике и управлении*, 2015. Т. 7. № 1. 36–42.
15. Белан, М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности. *Baikal Research Journal*, 2014. № 6. 31.
16. Беспалько, В. П. Программированное обучение. Дидактические основы. Москва : Высшая школа, 1970. 300 с.
17. Бефани, А. А. Личность в ситуациях неопределенности и ее инновационный потенциал. *Вестник Одесского национального университета. Психология*, 2010. Т.15. № 11-2. 18-25.
18. Бех, І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1997. №1. 124–129.
19. Бех, І. Д. Виховання особистості: Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретично-технологічні засади: Навчально-методичне видання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
20. Богданова, І. М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій. *Педагогіка і психологія*, 1997. №4. 174 – 184.
21. Богин, В. Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности. *Современная дидактика: теория – практике / под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева*. Москва : ИТПиМИО РАО, 1993. 153–175.
22. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — Москва, 1968.
23. Боев, Е. И., Зотов, В. В., Каменский, Е. Г. Развитие методологии управления инновациями: от процесса к личности. *Научные ведомости*

*Белгородского государственного университета. Философия. Социология. Право*, 2010. №20 (91). Выпуск 14. 84-91.

24. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров: В 2-х т. – Т.2 – Москва : Сов. энциклоп., 1991. – 768 с.

25. Бондаренко, А. В. Інтерактивні технології в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики засобами мультимедіа. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* [ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.]. Умань : ПП Жовтий, 2011. Випуск 36. 83-87.

26. Василенко, Н. В. Інноваційний потенціал школи. *Директор школи*, 2011. № 3. 25.

27. Вдовина, С. А. Педагогические средства развития рефлексии. *Педагогическое образование и наука*, 2007. № 6. 64–67.

28. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006 – 384 с.

29. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.

30. Власенко, Ю. А. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. – Одеса : ОНУ ім. Мечникова, 2003. – 19 с.

31. Власенко, Ю. А. Психологический анализ инновационного потенциала личности: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Симферополь: Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, 2003. - 183 с.

32. Войтик, И. М. Оценка и развитие рефлексивного мышления. Новосибирск : СибАГС, 2001. 144 с

33. Волкова, Н. П. Педагогіка: посібник. — Київ : Академія, 2001. – 576 с.

34. Волкова, Н. П. Педагогіка : Навч. посіб. 2-ге вид., перероб., доп. – Київ : Академвидав, 2007. – 616 с.

35. Воронкова, В. Гуманізація освіти, науки, політики, влади, суспільства. *Філософія освіти: наук. часопис*, 2007. № 1-2(7). 204- 220.

36. Выготский, Л. С. Психология развития человека. – Москва : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

37. Галажинский, И. В. Инновационный потенциал личности: содержание, структура, пути развития. *Сообщение для обсуждения на заседании Бюро Отделения психологии и возрастной физиологии РАО 15 июня 2011 года*. URL: <https://pandia.ru/text/78/153/53316.php>

38. Галатюк, Ю. М., Савчук, Н. С. Інноваційний потенціал педагога як одна з умов впровадження нових підходів до реалізації міжпредметних зв'язків при викладанні фізики в сучасній школі. *Зб. наук. праць «Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики»*, 1999. Вип. 3. 333–338.

39. Галковская, И. В. Дополнительность как ведущий принцип в становлении комплементарных систем. *Вестник ОГУ*, 2005. № 4. 98–103.

40. Гамидов, Г. С., Колосов, В. Г. и Османов, Н.О., 2000. *Основы инноватики и инновационной деятельности*: [монография]. СПб.: Политехника.

41. Гао, Юань (2016). Педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 14, 184-190.

42. Гао, Юань (2016). Зміст та структура інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Наукові записки Ніжинського держ. університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 3, 11-15.

43. Гао, Юань (2016). Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць*, 21 (26), 7-12.

44. Гао, Юань (2017). Гуманізація мистецької освіти як методологічне підґрунтя формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*, 155, 229-233.

45. Гао, Юань (2017). Результати дослідження ролі інноваційного потенціалу у професійному становленні педагога-музиканта. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали XXXVI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, 36, 136-139.

46. Гао, Юань (2019). Формы и методы формирования умений художественно-творческой самоорганизации учителя музыкального искусства. *Модернизация исторического сознания как ведущий вектор художественного образования в глобальном мире*, 229-233.

47. Гао, Юань (2019). Гуманистический концепт формирования инновационного потенциала педагогов-музыкантов. *Вестник Могилевского государственного университета имени А. А. Куляшова. Серия : Психолого-педагогические науки*, 1(53), 13-17.

48. Гао, Юань (2019). Змістове наповнення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*, 44-48.

49. Гао, Юань (2019). Критеріально-рівневе оцінювання сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, 117-121.

50. Герасимов, Г. И., Илюхина, Л. В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. - Ростов-на-Дону : НМД «Логос», 1999. - 136 с.

51. Голубева, М. В. Рефлексивное обучение активному отношению к познанию. *Образовательные технологии*, 2011. № 2. 78–86

52. Гончаренко, С. У. Український педагогічний словник. - Київ : Либідь, 1997. – 373 с.

53. Гончаренко, С. У. Гуманітаризація загальної середньої освіти. *Початкова школа*, 1995. № 3. С. 4-10.

54. Гончарова, О. А. Інноваційний потенціал майбутнього вчителя іноземної мови. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*, 2007. Вип. 21. 184- 189.

55. Гончарова, О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ : Ін-т вищ. освіти АПН України, 2008. – 20 с.

56. Гончарова, О. Формування інноваційної культури вчителя в рамках глобалізації освітніх процесів. *Українознавчий альманах*, 2012. №9. 283-285.

57. Гончарова, О. А., Тараненко, Г. Г. Інноваційна діяльність особистості як важлива умова гармонізації культурно-освітнього простору: філософсько-освітній аспект. *Філософські обрії*. 2016. № 35. 162-173.

58. Гораш, К. Інноваційні складові особистості сучасного педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2014. № 10 (Ч. 1). 171-179.

59. Горбенко, С. С. Гуманістична спрямованість змісту музичної освіти школярів у період «нового педагогічного мислення». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квітня 2007 року. Вип. 4. (9). Київ : НПУ, 2007. 131-135.

60. Горенков, Е. М. Учитель как субъект инновационного потенциала школы. *Высшее образование сегодня*, 2009. № 1. 57-60.

61. Грабарь, М. И., Краснянская, К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. – 136 с.

62. Григорьева, С.Г. К проблеме инновационной деятельности педагога в современных условиях. *Среднее профессиональное образование*, 2010.№11. 9-12.

63. Гузій, Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти. – Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.

64. Гук, О. Ф. Гуманізація освітнього процесу у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць*, 2012. Вип.14. 179-187.

65. Гумирова, Н. М. Формирование рефлексивной компетентности у будущих педагогов. *Среднее профессиональное образование*, 2011. № 9. 48–50.

66. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.;

67. Давыдов, В. В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления. *Новое мышление* / под ред. А. В. Петровского. – Москва : Педагогика, 1990. – 280 с.

68. Даниленко, Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // *Післядипломна освіта в Україні*, 2003. №3. 70-74.

69. Джонс, Дж. К. Методы проектирования: Пер. с англ. - 2-е изд., доп. - Москва : Мир, 1986. 326 с.

70. Джурицкий, А. Н. Развитие образования в современном мире. – Москва : Владос, 1999. - 200с.

71. Демчук, В. Ю. Особистісно-орієнтований підхід у підготовці вчителів до роботи з обдарованими учнями в умовах післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://www.ukrdeti.com>

72. Деркач, А. А., Кузьмина, Н. В. Акмеология: пути достижения профессионализма. – Москва : Луч, 1993. – 23с.

73. Деркач, А. А. Методология и строение акмеологического исследования. – Москва : МПА, 1998. – 218 с.

74. Деркач, А. А., Зызыкин, В. Г. Акмеология /. – СПб: Питер, 2003. – 256с.



75. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – Москва : МПСИ, 2004. – 752с.
76. Деркач, А. А., Соловьев, И. О. Акмеологическая среда высшей школы. Воронеж: Научная книга, 2007. - 131 с.
77. Деркач, А. А., Селезнева, Е. В. Акмеология в вопросах и ответах. – Москва : МПСИ, 2007. – 248с.
78. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., допов. Київ, Академвидав, 2012. – 352 с.
79. Добрускин, М. Е. Концептуальные основы гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования. *Гуманізація і гуманітаризація вищої технічної освіти. Збірник праць. Всеукраїнська науково-методична конференція*, 2000. – Харків. 5-6.
80. Доманский, Е. В. Рефлексивное обучение в подготовке учителя. *Педагогика*, 2009. № 3. 74–79.
81. Дубасенюк, О. А. Професійна педагогічна освіта : акме-синергетичний підхід : [монографія] / [О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, О.С. Березюк та ін.] ; [ред. О.А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 389 с.
82. Енциклопедія освіти : [гол. ред. В. Г. Кремень] / Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
83. Євсович, Р.В. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти в Україні: історичний аспект. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2012. 5 (52). 79-87.
84. Єременко, О. Особливості магістерської підготовки в системі музично-педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2007. №10. 13-17.
85. Єременко, О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання : монографія. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 433 с.

86. Єременко, О. В. Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах : автореферат...дис. д-ра пед. наук : 13.00.02. – Київ: Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2010. – 43 с.

87. Завалко, К. В. Самовдосконалення вчителя музики: теорія та технолоія : монографія. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. – 274 с.

88. Загашев, И. О. Психологические аспекты готовности к инновациям у преподавателей высшей школы и качество управления инновациями // *Вестник СПбМГА им.И.И.Мечникова*, 2008. № 2(9). 105 – 107.

89. Загашев, И. Ю. Психологическая готовность к и нновациям как условие ефективності внедрения системі управления качеством. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 2010. т. 12. №5(2). 418-420.

90. Загашев, И. О. Инновационные формы обучения как стратегическое направление повышения качества образования. *Система обеспечения качества подготовки специалистов в медицинском вузе*. Под ред. проф. П.Г.Ромашова. – СПб, 2004. – С.39 – 41.

91. Загвязинский, В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука. *Сб. научн. тр. "Инновационные процессы в образовании"*. Тюмень, 1990. — С. 5-15.

92. Зеленина, Е. Б. Педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в процессе непрерывного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чита: Сибирский государственный технологический университет, 2005. 187 с.

93. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. – Москва : Логос, 2002. – 383 с.

94. Золотарев, А. О. Ценностно-мотивационный компонент как ключевой элемент предприимчивости будущего педагога. *Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве: сборник научных*

трудов V Международной научно-практической конференции, 2015. Вып.5 (11). 207-209.

95. Зязюн, І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць*, 2003. № 2. 15–29.

96. Ігнатович, О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Монографія. – Київ : Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.

97. Ільїн, В. В. Трансформація гуманізму в контексті української історико-філософської традиції (культурологічна інтродукція). *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2000. № 2. 11–16.

98. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посібник ; за заг. ред. О.М.Коберника, Г.В.Терещука. — Умань : СПД Жовтий, 2008. — 212 с.

99. Ильина, Н. Ф. Развитие инновационного потенциала образовательного учреждения. *Вестник Томского гос. пед. ун-та*, 2009. № 5(83). 53–56.

100. Инновационный менеджмент / Под ред. С. Д. Ильенковой. – Москва : Юнити, 1997. - 311 с.

101. Кадієвська, І. А. Цінності освітнього гуманізму в контексті глобалізації : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10. : ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», 2011 - 36 с.

102. Кадієвська, І. А. Гуманістичні цінності освіти гуманізму в контексті глобалізації суспільства : монографія. – Одеса : Астропринт, 2010. – 176 с.

103. Кадинова, Е. Р. Дадалко, В. А. Новые подходы к определению сущности инноваций. *Вестник Белорусского государственного экономического университета*, 2002. № 2. 63—69.

104. Калин, В. И. Парадигмы образования в современной мировой педагогической практике. *II Міжнародна наукова конференція: Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи*, 2010. – Харків: ХДАДМ, 2010. 44 - 46.

105. Каменский, Е., Федосова, М., Шулякова, И. Инновационный потенциал личности как стратегический ресурс управления / *Официальный сайт ФГБУН Институт социологии российской академии наук*. URL: [www.isras.ru/abstract\\_bank\\_dr\\_10/1284739298.pdf](http://www.isras.ru/abstract_bank_dr_10/1284739298.pdf)

106. Карнышев А. Д. Инновация как социально психологический и личностный феномен. *Актуальные проблемы социальной и экономической психологии*, 2010. Иркутск : Изд-во БГУЭП. 14–19.

107. Карташова, Ж. Ю. Педагогічні принципи інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Актуальні питання мистецької педагогіки*, 2015. Випуск 4, 48-53.

108. Катербарг, Т. О. Развитие и активизация профессионального потенциала педагога в образовательном пространстве школы. *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems*, 2013. № 6(26). URL: [http://journals.org/index.php/sisp/article/view/6201317/pdf\\_233](http://journals.org/index.php/sisp/article/view/6201317/pdf_233)

109. Качеровська, Т.В. Навчально-ігрове проектування у підготовці майбутніх менеджерів організацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Одеса, 2005. – 206 с

110. Ким, Т. Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – Челябинск : ЮУрГУ, 2013. – 137 с.

111. Кириленко, К. М. Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ, 2015. – 471 с.

112. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – Москва : Наука, 1977. – 223 с.

113. Ключко, В. Е., Галажинский, Э. В. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст. *Вестник Томского государственного университета*, 2009. №325. 146-151.

114. Ключко, В. Е., Краснорядцева, О. М. Особенности операционализации понятия «Инновационный потенциал личности». *Вестник Томского государственного университета*, 2009. № 325. 146–151.
115. Ключко, В. Е., Краснорядцева, О. М. Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности». *Вестник Томского государственного университета*, 2010. № 339. 151-154.
116. Кобзенко, И. К., Абдалина, Л. В. Структурно-содержательные характеристики личностного потенциала педагога. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 2011. №2. 99-103.
117. Козир, А. В., Федоришин В. І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посіб. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 263 с.
118. Козир, А. В. Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. URL: <http://www/culturalstudies.in.ua>
119. Козлова, О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Київ, 1999. – 235 с.
120. Козлова, О. Г., Миленкова, Р. В. Інноваційна культура: сутнісні характеристики: Монографія. – Суми : СумДПУ ім.. А. С. Макаренка, 2007. – 140 с.
121. Кокурин, Д. И. Инновационная деятельность. - Москва.: Изд-во «Экзамен», 2001.-576 с.
122. Кондрацька, Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва. *Мистецтво та освіта*, 2003. № 2. 7–11.
123. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти МОН України. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/36816/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/)
124. Костылева, А. А. Исследование личностного потенциала педагога. *Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки»*, 2010.№3. 107-111.

125. Кравченко, С., Кладченко, И. Исследование сущности инновационного потенциала. *Научные труды Донецкого национального технического университета. Серия: экономическая*, 2003. Выпуск 68. 88-96.

126. Кравчук, П. Ф., Шуклина, О. С. Инновационный потенциал в системе личностных характеристик. *Известия Юго-Западного государственного университета*, 2011. № 4 (37). 54 – 62.

127. Кравчук, П. Ф. Преподаватель как субъект развития инновационного потенциала будущего специалиста. *Преподаватель как субъект и объект образовательного процесса. Век XXI : материалы Междунар. науч.- практ. конф.*, 2012. Ч. 2. 3-12. – Харьков : Изд - во НУА.

128. Кравцов, С. В. Психологічні проблеми виховання дітей та молоді в дусі гуманістичної педагогіки В. О. Сухомлинського. *Педагогічна газета*. січень 2008. № 1(97). 22-29.

129. Красовська, О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. – Житомир, 2017. – 542 с.

130. Кремень, В. Г. Інноваційність як вимога часу. URL: <http://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/56-filosofiya/286-innovatsijnist-yak-vimoga-chasu>

131. Кремень, В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. – 2-е вид. – К.: Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.

132. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 170 с.

133. Кулагин, А. С. Немного о термине «инновация». *Инновации*, 2004. №7. 56-59.

134. Кулюткин, Ю. Н., Сухобская, Г. С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. – Москва : Просвещение, 1971. – 146 с.

135. Кулюткин, Ю. Н. Эвристический поиск, его операционные и эмоциональные компоненты. *Вопросы психологии*, 1973. №1. 49.
136. Кучерява, Ю. В. Роль післядипломної педагогічної освіти у розвитку інноваційного потенціалу педагога. *Теорія та методика управління освітою*, 2011. № 7. URL: <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/elektronne-naukovefakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnjaosvitoju-vipusk-7-2011>
137. Кучко, Е. Е. Инновационный процесс. *Новейший философский словарь* / сост. А.А. Грицанов. - Минск: Изд. В.М. Скакун, 1998. - С. 267.
138. Лабунець, В. Наукові підходи до інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики // *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2015. № 1., 47-55.
139. Лаптева, И. Л., Лаптев, Л. Г. Актуальные проблемы военной акмеологии в развитии профессионализма кадрового потенциала. *Человеческий капитал*, 2014. №5(65). 58-64.
140. Лаптев, Л. Г., Михайлов, Г. С. О месте и миссии социальной акмеологии как инновационной отрасли психологической теории и практики. *Человеческий капитал*, 2014. №7(67). 102-107.
141. Лаптев, Л. Г. Инновационные психолого-акмеологические основания развития профессиональной культуры и самореализации субъекта труда. *Человеческий капитал*, 2013. №4(52). 159-164.
142. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. *Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова* ; под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева, 2002. Вып. 1. 56–65.
143. Леонтьев, Д. А., Мандрикова, Е. Ю. и др. Опыт структурной диагностики личностного потенциала. *Психологическая диагностика*, 2007. № 1. 8-31.
144. Лисакова. І. Філософія освіти: гуманістичний вимір. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2012. № 6(2). 279-284.

145. Максимова, Г. П. Воспитание инновационного потенциала личности. *Проблемы формирования инновационного поведения молодежи в современной России: Труды Всероссийской научной конференции*, 2009. 96-102. – Москва : РИЦ МГГУ им. М.А.Шолохова.

146. Макушин, Ю. А. Деякі питання професійної мистецької освіти та її змісту в Україні. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогіка*, 2010. Т. 136. Вип. 123. 93-99.

147. Малихіна, В. М. Організаційно-методичне забезпечення управління інноваційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів в умовах великого міста: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 . – Київ, 2005. – 22 с.

148. Малянов, Е. А. Социально-культурная инноватика и инновационный потенциал личности. *Культурная жизнь Юга России*, 2010. № 1 (35). С. 39-43.

149. Малянов, Е. А. Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика нововведений в социально-культурной сфере: монография. - Тамбов: Изд-во ТГУ имени Г.Р. Державина, 2011. - 300 с.

150. Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Е. В., Калініченко, О. В. та Руденко, І.В., *Методика навчання мистецтва*. - Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. - С. 39.

151. Масол, Л. М Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів. *Мистецтво і освіта*, 2009. №2. 6.

152. Мельник, Н. І. Гуманістична парадигма освіти як умова ефективної організації інклюзивної освіти в Україні. *Вісник психології і педагогіки Збірник наук. праць*. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка, 2012. Випуск 9. URL: [http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук.\\_праць.\\_-\\_Випуск\\_9](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_9)



153. Миронова, И. В. Структурные компоненты инновационного потенциала личности преподавателя вуза. *Педагогические науки*, 2016. Выпуск №5 (47). Часть 4. 73-76.
154. Михайлова, О. Б. Методологические основы исследования инновационного потенциала личности. *Вестн. университета (Гос. ун-т управления)*, 2010. № 21. 71–75.
155. Михайлова, О. Б. Структура инновационного потенциала личности / О.Б. Михайлова. *Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология*, 2012. Т. 6. № 1. 26-31.
156. Модулина, О. Б. Формирование рефлексивной позиции педагога в процессе курсовой підготовки. *Ярославский педагогический вестник*, 2008. № 2 (55). 26–32.
157. Молодиченко, В. В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз) : монографія. – Київ : Знання України, 2010. – 383 с
158. Молостова, Н. Ю. Теоретико-методологические основания понятия «инновационное поведение». *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 2011. Т. 12. № 5. 132—136.
159. Москаленко, Н. М. Гуманістична спрямованість функцій вищої освіти. *Культура і мистецтво у сучасному світі : наук. записки КНУКіМ*, 2009. Вип. 10. 79–84.
160. Муштавинская, И. В. Использование рефлексивных технологий в развитии способности учащихся к самообразованию как педагогическая проблема. *Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф.*, 2011. Т. I. 146-151 — Челябинск: Два комсомольца.
161. Наби, Ы. А. Инновационная деятельность педагога в системе обеспечения качества образования. *GISAP: Educational Sciences*. URL: <http://gisap.eu/node/7149>
162. Никитина, Н. Н. Инновационная деятельность учителя. *Школьные технологии*, 2003. № 2. 159–165.

163. Носков, В., Кальянов, А., Єфросиніна, О. Соціально-психологічні детермінанти інноваційної культури в гуманітарному ВНЗ. *Соціальна психологія*, 2005. №4 (12). 69-83.
164. Овсянкіна, Л. Інноваційні процеси особистісно орієнтованого навчання у системі вищої освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2005. № 5. 7–14.
165. Овсянкіна, Л. Проблеми впровадження сучасних інформаційних технологій в гуманітарній освіті. *IV Міжнародний науковий форум «Простір гуманітарної комунікації»*, 2011. URL: <http://pgk.npu.edu.ua/index.php/--2-25/91-1-r-4>
166. Олексюк, О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. Олексюк, М. Ткач. – Київ : Знання України, 2004. – 264 с.
167. Онищук, Л. Інноватика – істотна складова гуманістичної парадигми учіння. *Шлях освіти*, 2000. № 4. 13-15.
168. Орлов, В. Ф. Професійне становлення вчителя як умова розвитку педагогічної майстерності. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*, 2009. Випуск 14. 3–7.
169. Основи психології : [підручник] ; [ред. О. В. Киричук, В. А. Роменець]. – 4-те вид., стереотип. – Київ : Либідь, 1999. – 632 с.
170. Падалка, Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти. *Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр.*, 2004. Вип. 1 (6). 15-20.
171. Падалка, Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – Київ : Освіта України, 2008. - 274 с.
172. Паламарчук, В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. *Освіта України*, 2006. Т. 2. 504 с.
173. Панарин, А.С., Инновации. *Новая философская энциклопедия*. Т. 2. - Москва : Ин-т философии РАН, 2001. - С. 122.

174. Парижный, Ю. А. О сущности гуманизации и гуманитаризации. *Гуманізація і гуманітаризація – пріоритетний напрямок державної політики в галузі вищої освіти.* – Дніпропетровськ: Дніпр. державний інститут. Гуманітарний центр, 1992. – 134 с.
175. Педагогіка : навчальний посібник / Д.С.Мазоха, Н.І.Опанасенко. — Київ : Центр навчальної літератури, 2005. — 232 с.
176. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / Т.І.Туркот. — К. : Кондор, 2011. — 628 с.
177. Пехота, О. М. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учащихся: [моногр.] /под. общ. ред. И. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 1991. -С. 5 – 119.
178. Плугина, М. И. Акмеологическая концепция профессионального становления преподавателей высшей школы : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 - Москва, 2009. - 57 с.
179. Подольская, Е. А. Цели высшего образования: корректировка в ответ на вызовы времени. *II Міжнародна наукова конференція: Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи*, збірник матеріалів, 2010. 59-61.
180. Пономарев, Я. А. Фазы творческого процесса. *Исследование проблем психологии творчества* / Отв. ред Я.А. Пономарев. – Москва : Наука, 1983. – С. 3-26.
181. Построение модели личностно-ориентированного обучения. Под науч- ной ред. Якиманской И.С. – Москва : КСП+, 2001. – 128 с.
182. Пригожин, А. И. Современная социология организаций. - Москва : ИнтерПракс, 1995. – 296 с.
183. Психология инновационной деятельности: тезаурус (словарь, охватывающий специфику профессиональной лексики) / Сост. Э. В. Галажинский, В. Е. Клочко, О. М. Краснорядцева. - Томск: Изд-во ТГУ, 2009. 24 с.

184. Психологическая диагностика. Научно-методический и практический журнал / гл.ред. д.псих.н., проф. М. К.Акимова. - Изд-во ООО «Исследовательская группа “Социальные науки”», 2010. №2. 140 с.
185. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / під ред. Ю. Л. Зинченко, И. А. Володарской. – Москва : Изд-во МГУ, 2007. – 120 с.
186. Райзберг, Б. А., Лозовский, Л. Ш., Стародубцева, Е. Б. Современный экономический словарь. – Москва : ИНФРА-М, 2007. - 495 с.
187. Реброва, О. Є. Формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики та хореографії в контексті поліпарадигмальної методології. *Наук. записки Терноп. нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка*, 2013. № 4. 18–23.
188. Рибалко, Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04. – Харків, 2008. – 45 с.
189. Роман, С. В. Концептуальні основи педагогічної аксіології в контексті шкільної хімічної освіти. *Наук. записки КДПУ. Серія «Педагогічні науки»*, 2013. Вип. 121. ч.1. 83–88.
190. Романенко, М. І. Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід. Наукова монографія. – Дніпропетровськ : Видавництво “Промінь”, 2001. – 320 с.
191. Руденко, В. М. Математична статистика: Навч. посіб. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 304 с.
192. Рудницька, О. П. Педагогіка загальна та мистецька: Навч. посібник. — Київ: ТОВ «Інтерпроф», 2002. — 270 с.
193. Сазоненко, Г. С. Освіта майбутнього: Науково-методичний посібник – Київ : Основа, 2008. – 368 с.
194. Самойлова, Т. А., Шуклина О. С. Интеграционные характеристики личности: от креатива к инновациям. *Сб. междунаучно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых*

"Молодежь и научно-технический прогресс", 2011. URL: <http://www.yavnauke.ru/stati/obshestvenye-nauki/integracionye-harakteristiki-lichnosti-ot-kreativa-k-inovacijam.html>

195. Санникова, О. П., Кузнецова, О. В. Адаптивность личности : монография. – Одесса: Издатель Н. П.Черкасов, 2009. – 258 с.

196. Семенов, И. Н. Психология рефлексии в научном творчестве С.Л. Рубинштейна : Проблемы и принципы построения метода содержательно смыслового анализа мышления, рефлексии и общения. *Методы исследования мышления и общения в производственной деятельности.* – Ярославль : Изд-во Ярославского ун-та, 1989. – 96 с.

197. Семенов, И. Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. – Москва: НИИ ОПП СССР, 1990. – 216 с.

198. Семенов, И. Н., Степанов, С. Ю. Методологический анализ проблемы продуктивности мышления и его формирование в личностно-рефлексивном диалоге. В кн.: Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – Москва : Наука, 1990. – 222 с.

199. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования пед. систем. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

200. Сі Даофен Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2015. - 245 с.

201. Сикорская, Г. П. Ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования и практика ее реализации: дис. док. пед. наук : 13.00.01. – Екатеринбург, 1999. – 446 с.

202. Скляр, П. П., Уманська, Т. О. «Гуманізація» та «гуманітаризація»: поняття, співвідношення та шляхи впровадження в освіту. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний*

*інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка, 2007. № 1. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/VKPI\\_fpp/2007-1/index.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/VKPI_fpp/2007-1/index.html)*

203. Слостенин, В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. – Москва : ИЧП: «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

204. Соболев, Т. В. Інноваційна культура як основа розвитку сучасного суспільства. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія, 2014. Вип. 4. 29-32.*

205. Соловьев, И. О. Развитие профессионала в акмеологической среде : автореф. дис. ... д-ра. психол. наук : 19.00.13. - Москва, 2011. - 60 с.

206. Соснюк, О. П. Методологічні принципи формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка», 2006. №24–25. 49–52.*

207. Сорочан, Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. – Луганськ, 2005. – 472 с.

208. Степаненко, Д. М. Классификация инноваций и ее стандартизация. *Инновации, 2004. №7. 77 -79.*

209. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посіб. / [за ред. О. І. Пометун ; авт. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко]. – К. : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.

210. Сухобская, Г. С. Гуманистическая направленность нового педагогического мышления. *Психологические проблемы непрерывного*

211. Тейлор, Ш., Пипло, Л., Сирс, Д. Социальная психология. Серия: Мастера психологи. - Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 767 с.

212. Терехова, Т. А. Исследование инновационного потенциала личности студентов как психолого-экономическая категория. *Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные исследования : Материалы 11-й междунар. науч.-практ. конф., 2010. 187–200.*

213. Терехова, Т. А., Белан, М. А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности. *Baikal Research Journal*, 2016. Т. 7. № 2. 24.
214. Тесленко, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения : уч. пособ. к спецкурсу. - Красноярск: РИО КГПУ 2004. – 195 с.
215. Трухачев, В. И., Лякишева, И. Н., Игнатова, Н. Н. Высшее образование в ведущих странах мира. – Ставрополь : АГРУС, 2006. – 120 с.
216. Турчин, Т. М. Теоретико-методичні засади модернізації початкової музичної освіти в Україні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2014. - 44 с.
217. Тушева, В. Мотиваційно-ціннісна складова науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2015. Вип. 11(1). 205-212.
218. Ушаков, Д. В., Карнышев, А. Д. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы. *Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции : Материалы 10-й юбилейной междунар. науч.-практ. конф.* / под общ. ред. А. Д. Карнышева, 2009. – С. 378–393.
219. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : Навч.-метод. посіб. / [авт. І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін. ; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич]. – Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2013. – 340 с.
220. Федоришин, В. І. Комунікативний підхід до формування виконавської майстерності вчителя музики. *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки*. Колективна монографія / Під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, допов. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 402 с.
221. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.

222. Фролов, П. Д. Інноваційна активність особистості: сутність та методичні засоби вивчення. URL: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Vchdpu/psy/2011\\_94/Frolov.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Frolov.pdf)
223. Хижна, О. П. Художньо-педагогічна діяльність учителів початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти) : [монографія]. - Київ: Вид-во НПУ імені М.П Драгоманова, 2007. – 456 с.
224. Холодкова, Л. А. Формирование инновационного мышления в системе развивающегося обучения в военном высшем учебном заведении: дис. канд. пед. наук. 20.02.02. – Санкт-Петербург, 2000. – 219 с.
225. Химинець, В. В. Інноваційна освітня діяльність. - Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. - 364 с.
226. Чорней, І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.07; Ін-т проблем виховання НАПН України. – Київ, 2012. – 19 с.
227. Шапран, О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 40 с.
228. Шарко, В. Д. Методологічні засади сучасного уроку : Посіб. для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти. – Херсон : Видавництво ХНТУ, 2009. – 120 с.
229. Шафиков, М. Т. Научно-образовательный потенциал региона: сущность, структура, состояние и динамика [монографія]. – Уфа : Изд-во «Гилем», 2002. – 107 с.
230. Шевченко, В. Н. Инновационная личность как социальный тип. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Философия. Социология. Право*, 2010. Выпуск 1. №2. 37-51.
231. Шевчук, М. О. Синекти ка як метод активізації творчого мислення студентів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2012. № 1. 111 – 114.



232. Шиндаулова, Р. Б. Ноосферно-антропологический (ноогуманистический) аспект методологического анализа проблемы «мировоззренческая культура» в философии образования. *Philosophy and Cosmology*, 2010 (Vol. 9). 243-252.

233. Шиндаулова, Р. Б. Ноогуманистическая мировоззренческая подготовка – ориентир в современной философии образования. *Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет((РИНХ)»*, 2017. 714 с.

234. Шиянов, Е. Н. Гуманизация профессионального становления педагога. *Советская педагогика*, 1991. № 9. 80-84.

235. Шмелева, Е. А. Инновационная образовательная среда вуза: пространство развития. *Научный поиск*,. 2012. №1(3). 14-17. URL: [http://psyedu.ru/files/artides/psyedu\\_ru\\_2012\\_1\\_2776](http://psyedu.ru/files/artides/psyedu_ru_2012_1_2776)].

236. Шмелева, Е. А. Психолого-педагогические основы развития инновационного потенциала студентов и молодых ученых. *Вестник ННГУ им. Н.И. Лобачевского*, 2013. № 3(1). 12–18.

237. Шмелева, Е. А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза: дис. ... д-ра психол. наук. 19.00.07. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2013. - 484 с.

238. Шмелева, Е. А., Червова, А. А., Мальцева, Л. Д., Прияткина, Н. Ю. Структурно-функциональная модель инновационного потенциала педагога. *Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*, 2014. № 3(34). 177-184.

239. Шумпетер, Й. Теория экономического развития. - М.: Прогресс, 1982. - 304 с.

240. Щедровицкий, Г. П. Заметки о рефлексии (из доклада на семинаре ММК). *Рефлексивный подход: от методологии к практике*, 2009. 21–26.

241. Щербакова, А. И. Аксиологический поход к музыке и музыкально-педагогическому образованию. *Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке*, 2000. 15–25.

242. Щолокова, О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : дисертація доктора пед. Наук, Київ Київський університет імені Тараса Шевченка, 1996 – с. 26

243. Щолокова, О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Матеріали(II Міжнародної науково-практичної конференції Гуманістичні орієнтири мистецької освіти»*, 2007. Вип. 4. 12-13.

244. Яголковский, С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. - М.: НИУ- ВШЭ, 2011. – 267 с.

245. Яголковский, С. Р. Инновационность и креативность субъекта как детерминанты успешности его продуктивной деятельности. *Психолого-педагогические проблемы одарённости: теория и практика: Материалы 6-й Междунар. конференции / Под ред. Ларионовой Л.И.*, 2009. 393-403.

246. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

247. Яковенко, М. Л. Розвиток інноваційної активності студентства в умовах оновлення вищої школи України : автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 - Х.: Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна, 2003. - 20 с.

248. Яковлева, М. Н., Яковлева, Л. Н. Инновационные методы в бреднем профессиональном образовании. *Социологические науки*, 2007. №4. URL: [http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/text\\_full.php?id=24Inkeles](http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/text_full.php?id=24Inkeles)

249. Янцур, М. С. Професійна психодіагностика: практикум. – Київ : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1995. – 159 с.

250. Ястремська, О. М., Бардадим, О. І. Мотивація креативності новаторів : монографія. – Х. : Вид. ХНЕУ, 2013. – 212 с.

251. Яркина, Т. Н. К проблеме развития рефлексивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования. *Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin)*, 2011. Вып. 10 (112). 41–43.

252. Creative Learning and Innovative Teaching : Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in EU Member States / [by R. Cachia, A. Ferrari, K. Ala-Mutka and Y. Punie]. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2010. – 59 p.

253. Gordon, W. J. J. *Sinectics: The Develepment of Creative Capacity*. – New York, 1961. – 180 с.

254. Heap, J. *The Management of Innovation and Design*. - London: Cassell, 1989. - 148 p.

255. Kirton, M. J. *Adaptors and innovators*. – London: Routledge, 1994. – 122 p.

256. Titus, Ph. A. Marketing and the creative problem-solving process. *Journal of Marketing Education*, 2000. 225–235.

257. ... von Weizsaecker, E., Wijkman, A. *Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet*. — Springer, 2018. — 220 p.

258. West, M. A. Creativity and Innovation in Organizations, Management. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2004. 2895-2900.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Список публікацій здобувача за темою дисертації

#### Статті у наукових фахових виданнях України

1. Гао, Юань (2016). Педагогічні умови формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 14, 184-190.
2. Гао, Юань (2016). Зміст та структура інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Наукові записки Ніжинського держ. університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*, 3, 11-15.
3. Гао, Юань (2016). Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць*, 21 (26), 7-12.
4. Гао, Юань (2017). Гуманізація мистецької освіти як методологічне підґрунтя формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*, 155, 229-233.

#### Стаття у науковому зарубіжному виданні

5. Гао, Юань (2019). Формы и методы формирования умений художественно-творческой самоорганизации учителя музыкального искусства. *Модернизация исторического сознания как ведущий вектор художественного образования в глобальном мире*, 229-233.
6. Гао, Юань (2019). Гуманистический концепт формирования инновационного потенциала педагогов-музыкантов. *Вестник Могилевского государственного университета имени А. А. Куляшова. Серія : Психолого-педагогические науки*, 1(53), 13-17.

#### Праці апробаційного характеру

7. Гао, Юань (2017). Результати дослідження ролі інноваційного потенціалу у професійному становленні педагога-музиканта. *Вітчизняна наука*

*на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали XXXVI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 36, 136-139.*

8. Гао, Іюань (2019). Змістове наповнення процесу формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 44-48.*

9. Гао, Іюань (2019). Критеріально-рівневе оцінювання сформованості інноваційного потенціалу майбутніх педагогів-музикантів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 117-121.*

**Додаток Б****Відомості про апробацію результатів дисертації**

Основні положення та висновки дослідження обговорювались і були оприлюднені у формі виступів і доповідей на наукових конференціях різних рівнів: *міжнародних*: Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2016); Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (Кіровоград, 2016); Международной научно-практической конференции «Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации» (Таганрог, 2017); «VIII-е Боранбаевские чтения: Модернизация исторического сознания как ведущий вектор художественного образования в глобальном мире» (Астана, 2019); I Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики проблеми перспективи» (Суми, 2019); I Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути» (Дніпро, 2019); *всеукраїнських*: Всеукраїнській науково-практичній конференції «Освітньо-мистецькі горизонти України: теорія і практика» (Ніжин, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Житомир, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя» (VI школа методичного досвіду) (Вінниця, 2016); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика» (Житомир, 2017); XXXV Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2017); XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читаннях пам'яті професора О.П. Рудницької «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2017); II Мистецько-педагогічних читаннях пам'яті професора О. Я. Ростовського на тему

«Мистецька освіта України: проблеми теорії і практики» (Ніжин, 2018). Отримані наукові результати обговорювалися на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Додаток В****Довідки про впровадження**

Текст додатку.



## Додаток Г

## Таблиця Г 1

## Характеристика рівнів сформованості інноваційного потенціалу педагога-музиканта

КомпONENT	Низький рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
1	2	3	4	5
<b>Ціннісно-мотиваційний</b>	Студент не усвідомлює значення постійного самовдосконалення й необхідності розвитку інноваційного потенціалу для фахової діяльності; практично відсутні мотиви до виявів інновацій у музично-педагогічній діяльності; у цілому не визнає інноваційного характеру педагогічних цінностей або байдужий до них.	Студент недостатньо розуміє важливість постійного самовдосконалення та розвитку інноваційного потенціалу; мотиви до виявів інновацій у музично-педагогічній діяльності сформовані лише частково; виражає позитивно-пасивне ставлення до педагогічної інновації інших і не прагне використовувати їхній досвід у власній фаховій діяльності	Студент розуміє значення постійного самовдосконалення й усвідомлює необхідність розвитку свого інноваційного потенціалу; намагається самореалізуватися в інноваційній музично-педагогічній діяльності, прагне розвивати свій інноваційний потенціал, однак не має чіткої мети інноваційної музично-педагогічної діяльності; цікавиться інноваційним педагогічним досвідом та освітніми інноваціями і не систематично використовує ефективний досвід інших у власній фаховій діяльності	Студент усвідомлює важливість безперервного самовдосконалення та необхідність розвитку інноваційного потенціалу; має стійкі зовнішні та внутрішні мотиви до розвитку власного потенціалу; яскраво виражене прагнення до виявів іновацій в музично-педагогічній діяльності; виявляє стійкий інтерес до освітніх інновацій та інноваційного педагогічного досвіду й систематично використовує досвід інших у власній фаховій діяльності

## Продовження таблиці Г 1

<b>Когнітивний</b>	<p>Студент має поверхові знання про сутність педагогічних інновацій; погано володіє теоретичними знаннями про способи інноваційного вирішення виробничих завдань у ході музично-педагогічної діяльності та способи вияву інновацій у педагогічно-методичній діяльності; слабо ознайомлений з нормативно-правовими документами, які регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність у галузі мистецької освіти</p>	<p>Студент має певні знання про сутність педагогічних інновацій та концепції інноваційної діяльності; недостатньо оволодів теоретичними знаннями про способи інноваційного вирішення виробничих завдань у ході музично-педагогічної діяльності та способи вияву інновацій у педагогічно-методичній діяльності; має фрагментарне уявлення про зміст нормативно-правових документів, які регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність у галузі мистецької освіти</p>	<p>Студент розуміє сутність педагогічних інновацій та провідних концепцій інноваційної діяльності; у цілому володіє теоретичними знаннями про способи інноваційного вирішення виробничих завдань у ході музично-педагогічної діяльності та способи вияву інновацій у педагогічно-методичній діяльності; має загальне уявлення про зміст нормативно-правових документів, які регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність у галузі мистецької освіти</p>	<p>Студент має ґрунтовні знання про сутність педагогічних інновацій та концепції інноваційної діяльності; володіє міцними теоретичними знаннями про способи інноваційного вирішення виробничих завдань у ході музично-педагогічної діяльності та способи вияву інновацій у педагогічно-методичній діяльності; добре орієнтується у змісті нормативно-правових документів, які регламентують інноваційну та дослідно-експериментальну діяльність у галузі мистецької освіти</p>
--------------------	---	---	--	--

## Продовження таблиці Г 1

<b>Суб'єктно-операційний</b>	<p>Студент майже не генерує нових ідей або робить це невправно; характеризується шаблонним мисленням; практично відсутня здатність до переносу знань і вмінь у нову ситуацію; відчуває значні утруднення в організації власної інноваційної діяльності; слабо сформовані вміння узагальнювати і презентувати результати власної інноваційної музично-педагогічної діяльності</p>	<p>Студент епізодично генерує нові ідеї або його ідеї переважно є педагогічно недоцільними; здатність до шаблонного мислення переважає над проявами креативності, інноваційності; недостатньо розвинена здатність до переносу знань і вмінь у нову ситуацію; відчуває певні утруднення в організації власної інноваційної діяльності; частково сформовані вміння узагальнювати і презентувати результати власної інноваційної музично-педагогічної</p>	<p>Студент може генерувати нові ідеї, якщо для цього є зовнішні мотиви, або ж його ідеї потребують подальшого доопрацювання; прояви креативності переважають над шаблонним мисленням; достатньо розвинена здатність до переносу знань і вмінь у нову ситуацію; уміє організувати власну інноваційну діяльність за наданим зразком; сформовані вміння узагальнювати і презентувати результати власної інноваційної музично-педагогічної</p>	<p>Студент за власною ініціативою генерує велику кількість нових ідей або його ідеї відзначаються педагогічною доцільністю та глибиною розроблення; характеризується оригінальним мисленням; значно розвинена здатність до переносу знань і вмінь у нову ситуацію; уміє самостійно організувати власну інноваційну діяльність; міцно сформовані вміння узагальнювати і презентувати результати власної інноваційної музично-педагогічної</p>
------------------------------	--	--	--	--

## Закінчення таблиці Г 1

<b>Рефлексивно-регуляторний</b>	<p>Студент не знає критеріїв оцінювання інноваційної діяльності педагога; не використовує методик самодіагностики власного рівня інноваційного потенціалу; відчуває значні утруднення при визначенні рівня власної задоволеності в ситуаціях самореалізації, самоствердження, самовизначення; не здатний самостійно визначити еталон інноваційної музично-педагогічної діяльності; не порівнює результати власної творчої діяльності з еталоном</p>	<p>Студент частково обізнаний із критеріями оцінювання інноваційної діяльності педагога; несистематично використовує методики самодіагностики власного рівня інноваційного потенціалу; відчуває певні утруднення при визначенні рівня власної задоволеності в ситуаціях самореалізації, самоствердження, самовизначення; відчуває значні утруднення при визначенні еталону інноваційної музично-педагогічної діяльності на підставі аналізу сучасних досягнень психолого-педагогічної науки; несистематично порівнює результати власної інноваційної діяльності з еталоном за запропонованими критеріями з метою її корекції та самовдосконалення</p>	<p>Студент у цілому обізнаний із критеріями оцінювання інноваційної діяльності педагога; періодично використовує методики самодіагностики власного рівня інноваційного потенціалу; у більшості випадків здатний визначити рівень власної задоволеності в ситуаціях самореалізації, самоствердження, самовизначення; відчуває незначні утруднення при визначенні еталону інноваційної музично-педагогічної діяльності на підставі аналізу сучасних досягнень психолого-педагогічної науки; періодично порівнює результати власної інноваційної діяльності з еталоном за запропонованими або самостійно визначеними критеріями з метою її корекції та самовдосконалення</p>	<p>Студент глибоко обізнаний із критеріями оцінювання інноваційної діяльності педагога; систематично використовує методики самодіагностики власного рівня інноваційного потенціалу; здатний визначити рівень власної задоволеності в ситуаціях самореалізації, самоствердження, самовизначення; самостійно визначає еталон інноваційної музично-педагогічної діяльності на підставі аналізу сучасних досягнень психолого-педагогічної науки; систематично порівнює результати власної інноваційної діяльності з еталоном за самостійно визначеними або запропонованими критеріями з метою її корекції та самовдосконалення</p>
---------------------------------	---	---	---	--

## ДОДАТОК Д

## Тест на визначення загального рівня інноваційного потенціалу

## педагога-музиканта

(за М. Янцуrom)

*Інструкція.* Необхідно уважно прочитати подані твердження і у відповідній клітинці бланку відповідей зробити позначку «+»: у стовпці «Так» – якщо твердження співпадає з Вашою думкою про себе; у стовпці «Ні» – якщо воно не співпадає. Жодних додаткових знаків чи записів робити не слід. Треба дуже уважно стежити за тим, щоб номер твердження і номер клітинки відповіді співпадали.

## Опитувальник

1. Як правило, я легко пристосовуюся до людей, ідей та умов.
2. Мені подобається вирішувати типові, стандартні завдання.
3. Мені здається, що я б із задоволенням створював або конструював нове, ніж покращував би, вдосконалював старе.
4. Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.
5. У більшості випадків я дію самостійно, без допомоги і підказки друзів та старших.
6. Ніколи не намагався змінити своє ставлення до себе та свої стосунки з друзями.
7. Дуже часто я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоча і мав їх.
8. Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні рішення завдань.
9. Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.
10. Для мене є характерним прагнення реалізувати одночасно декілька ідей, вирішити декілька проблем.
11. Дуже часто я один вступаю в суперечку з однолітками або старшими.
12. Як правило, я легко погоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.
13. У мене часто виникають оригінальні ідеї.
14. Мені подобається виконувати завдання за розробленим планом, схемою, інструкцією.

15. Я завжди охоче розповсюджую, пропагую нові ідеї.
16. Я надаю перевагу виконанню роботи по новому, хоча знаю, що це пов'язано з ризиком бути незрозумілим товаришами, старшими.
17. Зазвичай я працюю без суттєвих змін, відхилень від тих рекомендацій, які дають учителі.
18. Мені часто доводилось виправдовувати свої дії інструкціями, правилами, рекомендаціями або авторитетами.
19. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.
20. Я завжди до кінця відстоюю свою точку зору.

Ключ (відповіді, які оцінюються у 2 бали)

<b>Відповідь</b>	<b>Номери питань</b>
«Так»	3,5,8,9,10,11,13,15,16,19,20
«Ні»	1,2,4,6,7,12,14,17,18

*Інтерпретація даних.*

- 33-40 балів – високий рівень інноваційного потенціалу.
- 26-32 бали – достатній рівень інноваційного потенціалу.
- 13-25 балів – середній рівень інноваційного потенціалу.
- 0-12 балів – низький рівень інноваційного потенціалу.

**ДОДАТОК Ж****Мотиви вивчення педагогами-музикантами інноваційних технологій  
у музичному мистецтві**

Наявність мотивів та інтересу до інновацій майбутніх педагогів-музикантів дозволив визначити опитувальник Респондентам було запропоновано дати відповіді на запитання «З якою метою ви вивчали б інноваційні технології у музичному мистецтві?»:

1. Для розширення і поглиблення знань
2. Для відповідності сучасним суспільним вимогам
3. Для самостійного пошуку нової інформації
4. Для удосконалення власної музично-творчої та музично-педагогічної діяльності
5. Мені цікаво це вивчати
6. Без цього неможливо бути культурною людиною
7. Без цього неможливо досягти успіху в обраній професії
8. Для саморозвитку
9. З іншою метою \_\_\_\_\_

На виявлення кожного мотиву ставилися відповідні запитання:

Пізнавальний мотив – 1 і 6

Культурно-соціальний мотив – 2 і 7

Професійний мотив – 4 і 7

Мотив самовдосконалення - 4 і 10

## ДОДАТОК 3

**Тест «Рефлексія на саморозвиток» (за Л. Бережновою)**

*Мета:* визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку власних якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей самореалізації у професійній діяльності.

*Інструкція.* Дайте відповідь на питання тесту, обираючи лише один варіант із запропонованих. Для цього обведіть кружечком літеру *а*, *б* чи *в*, якими позначено варіанти відповідей.

**Опитувальник**

*1. На підставі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, яка найбільше вам підходить:*

- а) цілеспрямований;
- б) працелюбний;
- в) дисциплінований.

*2. За що вас цінують колеги?*

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що відстоюю власну думку й не змінюю своїх рішень;
- в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

*3. Як ви ставитеся до нових професійних проєктів?*

- а) вважаю це марнуванням часу;
- б) глибоко не замислювався над цим;
- в) ставлюся позитивно, активно долучаюся до них.

*4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?*

- а) брак часу;
- б) відсутність необхідної літератури та умов;
- в) недостатньо сили волі та наполегливості.

*5. Охарактеризуйте Ваші особисті труднощі в реалізації нових проєктів:*

- а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
- б) маючи значний досвід, труднощів не відчуваю;
- в) точно не знаю.



6. На підставі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, яка найбільше вам підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На підставі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, яка найбільше вам підходить:

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Якою зазвичай є ваша позиція у новому проекті?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На підставі порівняльної самооцінки оберіть ті якості, котрі розвинуті у вас більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) наполегливість;
- в) відповідальність.

10. Як ви найчастіше проводите дозвілля?

- а) займаюся хобі;
- б) читаю;
- в) спілкуюся із друзями.

11. Яка з нижченаведених галузей для вас останнім часом становить пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б найповніше себе реалізувати?

- а) якби працював так, як і раніше;

- б) у новому проєкті;
- в) не знаю.

*13. Яким вас переважно вважають ваші друзі?*

- а) справедливим;
- б) доброзичливим;
- в) чутливим до людей.

*14. Який із трьох принципів для вас є найбільш прийнятним і якого ви найчастіше дотримуєтесь?*

- а) жити треба так, щоб не було боляче за марно прожиті роки;
- б) у житті завжди є місце самовдосконаленню;
- в) насолода життям у творчості.

*15. Хто найбільше підходить до вашого ідеалу?*

- а) людина міцного духу та сильної волі;
- б) людина творча, яка багато знає й багато вміє;
- в) людина незалежна і впевнена в собі.

*16. Чи вдається вам у професійному плані досягнути того, про що ви мрієте?*

- а) думаю, що так;
- б) скоріше за все, так;
- в) як пощастить.

*17. Що найбільше подобається вам у нових проєктах?*

- а) те, що більшість учителів підтримує цю ідею;
- б) не знаю точно;
- в) нові можливості професійної діяльності та перспективи самореалізації.

*18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Чому б ви віддали перевагу?*

- а) подорожував би світом;
- б) побудував би приватну школу та займався улюбленою справою;
- в) покращив би свої побутові умови та жив би собі на втіху.

*Обробка результатів та інтерпретація даних.*

1. За результатом тестування визначається рівень прагнення до саморозвитку.

Відповіді на тестові питання оцінюються таким чином:

Питання	Бали оцінювання	Питання	Бали оцінювання
1	а – 3; б – 2; в – 1	10	а – 2; б – 3; в – 1
2	а – 2; б – 1; в – 3	11	а – 1; б – 2; в – 3
3	а – 1; б – 2; в – 3	12	а – 1; б – 3; в – 2
4	а – 3; б – 2; в – 1	13	а – 3; б – 2; в – 1
5	а – 2; б – 3; в – 1	14	а – 1; б – 3; в – 2
6	а – 3; б – 2; в – 1	15	а – 1; б – 3; в – 2
7	а – 2; б – 3; в – 1	16	а – 3; б – 2; в – 1
8	а – 3; б – 2; в – 1	17	а – 2; б – 1; в – 3
9	а – 2; б – 3; в – 1	18	а – 2; б – 3; в – 1

Сума балів розподіляється у такому порядку:

Сума балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижчий за середній
35-39	Середній
40-44	Вищий за середній
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Самооцінка особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку, визначається за відповідями на питання 1, 2, 6, 7, 9, 13. Сумарне число балів у зазначених питаннях розподіляється таким чином:

Сумарна кількість балів	Самооцінка особистістю своїх якостей
18-17	Дуже висока
16-15	Завищена
14-12	Нормальна
11-9	Занижена
8-7	Низька
6	Дуже низька

3. Оцінка нового проекту як можливості професійної самореалізації визначається за відповідями на запитання 3, 5, 8, 12, 17. Сумарне число балів у зазначених питаннях розподіляється таким чином:

<b>Сума балів</b>	<b>Оцінка нового проекту</b>
15-14	Як можливості професійної самореалізації
13-11	Як необхідного та достатнього для самореалізації
10-8	Скоріше як перспективного для самореалізації
7-6	Невизначена оцінка, скоріше як неперспективного для самореалізації
5	Як не вартого уваги стосовно самореалізації

## ДОДАТОК К

**Тест на визначення рівня реалізації потреб у саморозвитку***(за М. Фетіскіним, В. Козловим та Г. Мануйловим)**Мета:* визначити рівень реалізації потреби особистості в саморозвитку.*Інструкція.* Відповідаючи на нижченаведені питання, поставте напроти кожного з них бали (від 1 до 5), які відповідають вашій позиції: 5 – твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає дійсності.*Опитувальник.*

1. Я прагну пізнати себе.
2. Я залишаю час для розвитку, наскільки б не був зайнятий справами.
3. Перешкоди лише стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотного зв'язку, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую стосовно власної діяльності, окремо приділяючи цьому час.
6. Я аналізую свої почуття та досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які цікавлять мене.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене інші люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком та отримую позитивні результати
13. Я отримую задоволення від пізнання чогось нового.
14. Зростання відповідальності не лякає мене.
15. Я позитивно поставився б до кар'єрного зростання.

*Обробка результатів та інтерпретація даних.*

Необхідно підрахувати загальну суму отриманих респондентом балів.

*55 балів і більше* – респондент активно реалізує свої потреби в саморозвитку.*36-54 балів* – система саморозвитку поки що не склалася.*15-35 балів* – респондент перебуває у стадії зупиненого саморозвитку.

## ДОДАТОК Л

**Тест визначення рівня розвитку рефлексивності (за А. Карповим)**

*Мета:* визначити рівень розвитку здатності досліджуваних рефлексувати щодо власної музично-педагогічної діяльності.

*Інструкція.* Необхідно обрати до кожного твердження той варіант відповіді, який найповніше відображає Вашу поведінку в описуваній ситуації. Для цього у бланку відповідей слід позначити цифру, яка умовно позначає Вашу відповідь: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – скоріше неправильно; 4 – не знаю; 5 – скоріше правильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно. Не замислюйтеся дуже довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних і неправильних відповідей у цьому тесті немає.

*Бланк відповідей*

<b>№ питання</b>	<b>Відповідь</b>
1. Прочитавши книгу з фаху, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.	1 2 3 4 5 6 7
2. Коли мене зненацька про щось спитають, я можу відповісти перше, що спаде на думку.	1 2 3 4 5 6 7
3. Перш ніж зняти слухавку, щоб зателефонувати у справах, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.	1 2 3 4 5 6 7
4. Зробивши якусь помилку, я потім тривалий час не можу відволіктися від думок про неї.	1 2 3 4 5 6 7
5. Коли я замислююся про щось чи розмовляю з кимось, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка міркувань.	1 2 3 4 5 6 7
6. Коли я починаю виконувати складне завдання, то намагаюся не думати про майбутні труднощі.	1 2 3 4 5 6 7
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї музично-педагогічної діяльності, а деталі мають другорядне значення.	1 2 3 4 5 6 7
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому мною хтось не задоволений.	1 2 3 4 5 6 7
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.	1 2 3 4 5 6 7
10. Для мене важливо детально уявляти собі хід роботи, яка мене очікує.	1 2 3 4 5 6 7
11. Мені було б важко написати сценарій уроку з музичного мистецтва, якби я заздалегідь не склав	1 2 3 4 5 6 7

плану.	
12. Я віддаю перевагу діям, а не розмірковуванню над причинами своїх невдач.	1 2 3 4 5 6 7
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.	1 2 3 4 5 6 7
14. Як правило, задумавши щось, я подумки розглядаю свій замисел, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.	1 2 3 4 5 6 7
15. Я непокоюся про своє майбутнє.	1 2 3 4 5 6 7
16. Думаю, що в багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись першою думкою, яка прийшла в голову.	1 2 3 4 5 6 7
17. Часом я приймаю необдумані рішення.	1 2 3 4 5 6 7
18. Закінчивши розмову, я, буває, подумки продовжую її, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.	1 2 3 4 5 6 7
19. Якщо виникає конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в цьому винен, я в першу чергу починаю з себе.	1 2 3 4 5 6 7
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.	1 2 3 4 5 6 7
21. У мене трапляються конфлікти через те, що я часом не можу передбачити, якої поведінки від мене очікують.	1 2 3 4 5 6 7
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з ним діалог.	1 2 3 4 5 6 7
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки й почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.	1 2 3 4 5 6 7
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, які слова краще підійдуть для цього, щоб її не образити.	1 2 3 4 5 6 7
25. Розв'язуючи складну задачу, я думаю про неї навіть тоді, коли займаюся іншими справами.	1 2 3 4 5 6 7
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.	1 2 3 4 5 6 7
27. Рідко буває так, що я жалкую про сказане.	1 2 3 4 5 6 7

Із наведених 27 тверджень 15 є прямими (питання №№ 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 питань – зворотні твердження, що необхідно пам'ятати при обробці результатів тестування, коли для отримання підсумкового балу у прямих питаннях підраховується сума цифр, які

позначають відповіді респондентів, а у зворотних – значення, отримані після інверсії шкали відповідей (тобто 1=7; 2=6; 3=5; 4=4; 5=3; 6=2; 7=1). Після підрахунку загальної кількості «сирих» тестових балів, отриманих респондентом, ці бали переводяться у стени.

### *Ключ*

#### Перевід тестових балів у стени

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

### *Інтерпретація даних*

Результати опитування, які дорівнюють 7 стенам або перевищують цю цифру, свідчать про високорозвинену рефлексивність особистості.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стенив є індикаторами середнього рівня рефлексивності.

Показники, менші за 4 стени, відбивають низький рівень розвитку рефлексивності респондента.



**ДОДАТОК М****Програма елективного курсу «Основи впровадження інноваційних художньо-педагогічних технологій у мистецьку освіту»****Пояснювальна записка**

Даний курс складений виходячи з потреб формування у студентів уявлень щодо інноваційних процесів у галузі мистецької освіти з метою підняття ступеня теоретично-методичної обізнаності, необхідної в практичній діяльності педагога-музиканта.

Представлена програма відображає прагнення укладача здійснити належну координацію і спадкоємність у вивченні курсів музичної психології, музичної педагогіки та приватних методик за допомогою розгляду проблем, актуальних для музично-педагогічної практики, згідно специфіки кожного предмета.

Курс побудований таким чином, що його вивчення є свого роду «каталізатором» фундаментальних положень і новітніх методичних досягнень у галузі музичної психології та музичної педагогіки з більш поглибленим вивченням специфічної своєрідності музично-педагогічних явищ, з урахуванням особливостей спеціальності студентів.

**Освітня мета** – розширення теоретичних і методичних уявлень студентів про способи здійснення музично-педагогічної діяльності з урахуванням інновацій у галузі музичної освіти, висвітлення сутності інноваційних художньо-педагогічних технологій у галузі мистецької освіти, становлення індивідуального стилю музично-педагогічної діяльності педагогів-музикантів.

**Навчальні завдання:**

1. забезпечення міцного засвоєння сучасного науково-теоретичного знання інноваційних процесів у галузі мистецької освіти;
2. розвиток здатності до аналізу й оцінки музично-педагогічних явищ з позицій придбаних сучасних науково-теоретичних знань інноваційних процесів у галузі мистецької освіти;
3. усвідомлене застосування інноваційних художньо-педагогічних технологій та методів в практичній діяльності музиканта-педагога;

Основна концепція курсу полягає в тому, щоб організувати навчальний процес у формі діалогу, що допоможе студентам навчитися висловлювати свої думки, аналізувати проблемні ситуації і знаходити ефективні шляхи їх вирішення.

Зміст курсу слугує опорою для виробничої практики; виконання випускової кваліфікаційної роботи. Процес вивчення курсу передбачає поєднання трьох компонентів – лекцій, практичних та самостійної роботи.

Лекції (особливо, з урахуванням, їх вкрай обмеженого обсягу) - це систематичні огляди основних аспектів інновацій в митспецькій освіті, при цьому студенти отримують загальні уявлення про сутність, напрями та форми інноваційної діяльності.

Самостійна робота студентів - це читання і коментування текстів статей, інноваційних проектів тощо, виконання завдань різного рівня.

#### Навчальний план

№	Тема	Всього годин	лекції	практичні	Самостійна
1	Модернізації музичної освіти на сучасному етапі	4	2		2
2	Інноваційні процеси в системі музичної освіти. Включення педагога-музиканта в інноваційний процес	4	2		2
3	Інноваційна музично-педагогічна діяльність як важлива складова фахової підготовки педагога-музиканта	6		2	4
4	Принципи інноваційної музично-педагогічної діяльності педагога-музиканта	4		2	2
5	Інноваційні технології та методи навчання музичного мистецтва	8		2	6
6	Мультимедійні технології на уроках музичного мистецтва	2			2
7	Методика проведення нестандартних уроків з музичного мистецтва	6		2	4
	<b>Всього</b>	<b>34</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>22</b>

## Зміст курсу

### **Тема 1. Модернізації музичної освіти на сучасному етапі.**

Мистецька освіта як соціально-культурна сфера діяльності. Культурно-гуманістичні функції сучасної мистецької освіти. Зміна ролі та значення мистецької освіти в сучасному світі. Цілі музичної освіти на сучасному етапі. Конкретизація завдань загальної музичної освіти в державних освітніх стандартах. Тенденції оновлення системи музичної освіти. Цілісність та наступність усіх ступенів музично-освітнього процесу. Поліпрограманість музичної освіти. Інноваційні процеси як механізм розвитку мистецької освіти. Педагогічна інноватика як теорія інноваційних процесів. Поліструктурність інноваційних процесів. Діяльнісна, суб'єктна, рівнева, змістова, управлінська, організаційна структура інноваційних процесів.

### **Тема 2. Інноваційні процеси в системі музичної освіти. Включення педагога-музиканта в інноваційний процес.**

Основні поняття інноваційних процесів: інновації, нововведення, інноваційний процес, інноваційна діяльність. Діалектика традицій та інновацій. Традиції і інновації в системі музичної освіти. Тенденція до інтеграції традицій і інновацій у зв'язку з переосмисленням цілей, змісту і методів музичного навчання. Роль інноваційних процесів. Огляд інноваційної методичної системи музичної освіти в Україні. Авторські навчально-методичні комплекси шкільної музичної освіти.

Традиційні та інноваційні підходи до педагогічної діяльності. Соціальна потреба в підготовці інноваційних кадрів. Завдання трансформації мистецької освіти з урахуванням змісту потреби суспільства в інноваційно орієнтованих фахівцях.

Педагог-музикант як суб'єкт інноваційної діяльності. Професіоналізм, творчі здібності, індивідуальний стиль діяльності, ціннісні орієнтації та установки педагога-новатора. Взаємовідносини понять креативність та інноваційність. Творче і інноваційне мислення. Інноваційний цілепокладання. Інноваційний смислообрання.

### **Тема 3. Інноваційна музично-педагогічна діяльність як важлива складова фахової підготовки педагога-музиканта.**

Інноваційна музично-педагогічна діяльність - цілісна система взаємопов'язаних видів робіт, сукупність яких забезпечує появу дійсних інновацій, а саме: науково-дослідна діяльність, спрямована на отримання нового знання («відкриття») і про певний предмет або явище («винахід»); проектна діяльність, спрямована на розробку особливого, інструментально-технологічного знання про те, як на основі наукового знання в заданих умовах необхідно діяти, щоб вийшло те, що може або повинно бути («інноваційний проект»); освітня діяльність, спрямована на професійний розвиток суб'єктів певної практики, на формування у кожного особистого знання (досвіду) про те, що і як вони повинні робити, щоб інноваційний проект втілювався в практиці («реалізація»). Основні функції інноваційної музично-педагогічної діяльності: прогресивні (бездефектні) зміни педагогічного процесу і його компонентів: зміна в цілях; зміни у змісті мистецької освіти; нові засоби навчання; нові ідеї виховання; нові способи і прийоми навчання, розвитку, виховання тощо.

### **Тема 4. Принципи інноваційної музично-педагогічної діяльності педагога-музиканта.**

Теоретичні підходи до визначення індивідуального стилю інноваційної музично-педагогічної діяльності. Сильові характеристики інноваційної музично-педагогічної діяльності педагога. Залежність ефективності інноваційної музично-педагогічної діяльності від індивідуально-особистісних особливостей педагога. Індивідуальний стиль музично-педагогічної діяльності. Функції індивідуального стилю педагогічної діяльності. Стиль інноваційної музично-педагогічної діяльності педагога як творчий стиль педагогічної діяльності.

Особистісно орієнтовані принципи музично-педагогічної діяльності педагога: адаптивності, розвитку, психологічної готовності;

Культурно орієнтовані принципи музично-педагогічної діяльності педагога: образу світу, цілісності змісту освіти, систематичності, смислового

ставлення до музичного мистецтва, орієнтовної функції знань, оволодіння культурою;

Діяльнісно орієнтовані принципи музично-педагогічної діяльності педагога: навчання діяльності, керованого переходу від діяльності в навчальній ситуації до діяльності в життєвій ситуації, керованого переходу від спільної навчально-пізнавальної діяльності до самостійної діяльності учня, опори на попередній розвиток, креативний принцип.

### **Тема 5. Інноваційні технології та методи навчання музичного мистецтва.**

Поняття «технологія». Ознаки педагогічних технологій. Класифікація педагогічних технологій в залежності від спрямованості на навчання, виховання, розвиток, діагностику. Технології на основі особистісної орієнтації музично-педагогічного процесу: педагогіка співробітництва; гуманно-особистісна технологія. Технології на основі активізації музичної діяльності учнів: ігрові технології, проблемне навчання. Планування рольових і ділових ігр в організації уроків музики. Управління музично-ігровою діяльністю. Аналіз результатів, отриманих у результаті проведення навчально-пізнавальних і розвиваючих ігор. Цілі і сутність проблемного навчання на уроках музики. Поняття проблемної ситуації і пошукової діяльності. Технології проектного навчання на уроках музики: сутність, зміст, значення. Види проектів в музичному навчанні: рольові, інформативно-дослідні, творчі. Інтегровані художньо-педагогічні технології на уроках музичного мистецтва.

### **Тема 6. Мультимедійні технології на уроках музичного мистецтва.**

Цифрові, інформаційно-комунікативні та інтерактивні технології в музичному навчанні. Мультимедіа-технології на уроках музики (аудіо- та відеоінформація, анімація (мультиплікація)). Застосування навчанні школярів музичних редакторів, енциклопедій, музично-ігрових програм, інтерактивних музичних тестів, вікторин, цікавих вправ, презентацій. Складність застосування сучасних мультимедійних технологій на уроках музики. Технології організації самостійної роботи учнів.

## **Тема 7. Методика проведення нестандартних уроків з музичного мистецтва**

Поняття дидактичної евристики (А. Хуторський). Сутність евристичного навчання. Відмінність евристичного навчання від традиційного. Принципи евристичного навчання: принцип особистісного цілепокладання учня, принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії, принцип метапредметних основ змісту освіти, принцип продуктивності навчання, принцип первинності освітньої продукції учня, принцип ситуативності навчання, принцип освітньої рефлексії. Особливості методики евристичного музичного навчання. Роль предметно-розвиваючого середовища. Евристична освітня ситуація на уроці музики. Народження учнями особистого освітнього продукту. Евристичні форми уроків музики. Евристичні методи навчання на уроках музики.

### **Теми рефератів**

1. Модернізація музичної освіти на сучасному етапі.
2. Традиційні та інноваційні методи музичної освіти школярів.
3. Технологія проблемного навчання в музичному освіті.
4. Інтерактивні технології музичного навчання.
5. Технології проектного навчання на уроках музики в школі.
6. Технології організації самостійної музично-освітньої роботи учнів.
7. Характеристика ігрових технологій музичного навчання.
8. Система оціночних засобів на уроках музики в школі - творчий підхід вчителя.
9. Інноваційні процеси та якість музичної освіти.
10. Оцінки якості професійної діяльності вчителя музики.
11. Ідея освіти через все життя: музично-педагогічний досвід.
12. Зміст інноваційної діяльності сучасного вчителя музики.
13. Інтеграція творчості і стандартів на уроці музики.
14. Типи творчих уроків музики, їх проектування.
15. Репродуктивне і продуктивне навчання на уроках музики.
16. Форми організації музичного навчання з використанням активних методів.
17. Розвиток обдарованості школярів на уроках музики.

18. Урок музики як урок мистецтва за допомогою комп'ютера.  
 19. Організація евристичної ситуації на уроці музики.  
 20. Індивідуальний стиль діяльності вчителя музики - інноватора.

### Тест №1.

**Завдання 1.** Освіта - це ...

- А. поняття теорії навчання.  
 Б. *категорія не тільки дидактики, але і системи педагогічної науки в цілому.*  
 В. результат розвитку і адаптації.  
 Г. механізм соціалізації і освіти.

**Завдання 2.** Навчання - це ...

- А. система придбаних в процесі навчання знань, умінь і навичок та способів мислення.  
 Б. те, до чого призводить процес навчання, кінцеві наслідки навчального процесу.  
 В. шлях досягнення мети і завдань навчання.  
 Г. *впорядкована взаємодія педагога з учнями, спрямована на досягнення поставленої мети.*

**Завдання 3.** Педагогічна технологія - це ...

- А. умови оптимізації навчального процесу.  
 Б. *проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці.*  
 В. основне положення теорії навчання.  
 Г. результат взаємодії вчителя і учня.

**Завдання 4.** Педагогічні технології відповідно до філософської основи можуть бути:

- А. авторитарні і демократичні.  
 Б. *матеріалістичні, ідеалістичні та дуалістичні.*  
 В. репродуктивні і розвиваючі.  
 Г. класно-урочні та альтернативні.

**Завдання 5.** Для запуску інноваційного процесу оптимізації потрібні:  
 Значні інвестиції.

Повна перебудова педагогічної системи.

*Розуміння «вузьких місць» педагогічної системи, бачення перспектив поліпшення.*

Згода вчителів і батьків.

**Завдання 6.** З наведених прикладів знайдіть правильну відповідь: інновації - це  
Внесення нововведень в урок.

*Нововведення, зміна всередині системи.*

Проведення уроку нетрадиційним методом.

Всі відповіді правильні.

**Завдання 7.** З наведених варіантів вкажіть методи навчання критичному мисленню.

Словесні, наочні, практичні, лабораторні, проблемно-пошукові, комп'ютерні.

*Просунута лекція, інсерт, сінквейн, кластер, мозковий штурм, концептуальна таблиця, T-схема, взаємонавчання.*

Лекція, демонстрація кіно, лабораторний метод, комп'ютерний, репродуктивний, мозковий штурм, навчання спільно.

Переконання, навіювання, метод прикладу, створення проблемної ситуації, дискусія, дебати.

**Завдання 8.** До якого поняття належить це визначення? Колективна, цілеспрямована навчальна діяльність, коли кожен учасник і команда в цілому об'єднані рішенням головного завдання і орієнтують свою поведінку на виграш.

*Дидактична гра.*

Мозкова атака.

Взаємонавчання.

Дискусія.

### Тест №2.

**Завдання 1.** З наведених варіантів відповідей визначте принципи педагогічних технологій.



*Науковість, проєктованої, системність, цілеспрямованість, діяльнісний підхід, керованість, коректируемого, результативність, відтворюваність, економічність.*

Свідомість і активність, наочність, систематичність і послідовність, міцність, науковість, доступність, зв'язок теорії з практикою.

Свідомість, оптимізація, планомірність, врахування вікових особливостей, зв'язок теорії з практикою, науковість, доступність.

Освіта, навчання, розвиток, формування, знання, вміння, навички, а також мета, зміст, організація, види, форми, методи, засоби і результати навчання.

**Завдання 2.** До якого поняття належить пошуковий (дослідницький) підхід до навчання?

Це метод, при якому учні отримують знання на заняттях, з навчальної та методичної літератури, на основі ілюстративних засобів у «готовому» вигляді.

Словесні методи, наочні методи, практичні методи.

*Метод організації активного пошуку рішення висунутих у навчанні завдань під керівництвом педагога.*

Сучасна система організації навчального процесу, що забезпечує необхідну якість навчання в умовах масової освіти, що відповідає вимогам інтенсивного науково-технічного прогресу.

**Завдання 3.** Переваги педагогічної технології:

Вироблення навчальних цілей.

*Гарантоване досягнення запланованих результатів навчання.*

Опис навчального процесу.

Використання ефективних методів навчання.