

Күләш Байсейітова атындағы Қазақ ұлттық өнер университеті

ӘӨЖ: 373.5.091.12:78 (043.3)

Қолжазба құқығында

КУЛДАНОВ НАУРЫЗ ТАЛГАТОВИЧ

**Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім
бакалаврларының креативтілігін дамыту**

8D01401 – Музыкалық білім/
8D01402 – Музыкалық орындаушылық және педагогика

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Отандық кеңесші
пед. ғыл. канд.,
қауымдаст. проф.
Балагазова С.Т.,
Абай атындағы ҚазҰПУ,
Қазақстан Республикасы

Шетелдік кеңесші
пед. ғыл. док., доц.
Малахова И.А.,
Беларусь мем. мәдениет және
өнер ун-ті, Беларусь Республикасы

Қазақстан Республикасы
Астана, 2025

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР	3
АНЫҚТАМАЛАР	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР	7
КІРІСПЕ	8
1 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	17
1.1 Креативтілік феноменінің салааралық зерттеулердегі концептосферасы	17
1.2 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұны мен құрылымы	38
2 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫ МОДЕЛЬДЕУ	56
2.1 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары	56
2.2 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі	70
3 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ, ОНЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ МАЗМҰНЫ	96
3.1 Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың диагностикасы	96
3.2 Эксперименттің қалыптастырушы кезеңі және оның нәтижелері	124
ҚОРЫТЫНДЫ	162
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	164
ҚОСЫМШАЛАР	180

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертацияда төменде көрсетілген нормативтік құжаттарға сілтемелер қолданылады:

«Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы (2025.15.03. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы (Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі № 2 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2022 жылғы 27 шілдеде № 28916 болып тіркелді (2025. 04.03. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).

Қазақстан Республикасының 2029 жылға дейінгі ұлттық даму жоспары. Қазақстан Республикасы Президентінің 2024 жылғы 30 шілдедегі № 611 Жарлығы.

Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 248 қаулысы.

Креативті индустрияларды дамытудың 2021 - 2025 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 30 қарашадағы № 860 қаулысы.

Педагог мәртебесі туралы 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №293- VI ҚРЗ Қазақстан Республикасының заңы.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста төмендегі тізімде берілген терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылады:

Биссоциация – А. Кёстлер енгізген ұғым. Шығармашылық үдерістің мәнін екі тарапта өзара үйлесімді, бірақ дәстүрлі түрде үйлесуі қиын контексте идеяны немесе жағдайды сараптау актісі ретінде сипаттайды.

Бихевиоризм – психологиялық құбылыстарды мінез-құлық белгілері негізінде зерттеуді негіздейтін тұжырымдама.

Герменевтика – мәтіндерді (оның ішінде көркем мәтіндерді) семиотикалық негіздер, ассоциациялар, және өзара байланысты контекстер арқылы түсіндіру теориясы мен тәжірибесі.

Герменевтикалық тәсіл – герменевтикалық талдау әдісін қолдануға негізделген интерпретациялық тәсіл.

Гештальт – элементализм ұстанымынан бас тартып, қабылдау үдерісінде тұтас бейнелердің өзара әрекеттесетін элементтерінен құралған менталдық үлгілердің басымдығын мойындайтын қабылдау психологиясы саласындағы теория.

Гномикалық тәсіл – филологияда пайда болып, көркем мәтін құру барысында орныққан стильдік, риторикалық және семиотикалық сентенцияларды пайдалануға негізделген тәсіл.

Дивергенттік – бір құбылысқа қатысты сипаттамалардың немесе түсіндірмелердің әртүрлілігі немесе айырмашылығы.

Дихотомия – тұтастықты құрайтын екі өзара тәуелсіз қосалқы жүйелердің әрекеттестігі.

Индуктивті шығармашылық – құбылыстар мен үдерістердің жекелеген элементтерін талдап, теориялық модельдеу негізінде түпнұсқалық идеяларды генерациялау үдерісі.

Инсайт – мәселені шешу немесе бейсаналық деңгейде ойлау әрекетінің жүруі салдарынан туындайтын шығармашылық идеяның кенеттен пайда болуы.

Интенция – тұлғаның аса маңызды мақсаттарға жетуге бағытталған саналы ұмтылысы мен ниеті.

Интериоризация – сыртқы құбылыстарға қатысты ақпаратты ішкі психикалық құрылымға айналдыру арқылы білім мен әлеуметтік, коммуникативтік құбылыстарды меңгеру үдерісі.

Интринсивті мотивация – тұлғаның белгілі бір әрекетті орындауға деген ішкі, тұрақты қызығушылыққа негізделген мотивациясы.

Итеративтілік – қайталанушылық, гуманитарлық салаларда (білім беру, экономика және т.б.) әрбір әрекеттің нәтижесін талдау негізінде әрекет алгоритмін жетілдіру арқылы сапаны арттыру әдісі ретінде қолданылады.

Когнитивистика – тіл білімі, психология, нейроғылым, философия, информатика, жасанды интеллект теориясы мен антропология сияқты салалардың тоғысындағы ақыл-ой үдерістерін зерттейтін пәнаралық ғылым.

Конвергенттік – үдерістердің үйлесімділігі, бағыттылығы мен бірізділігін білдіретін ұғым.

Коннекционизм – когнитивистикада ақпарат элементтерін салыстыру және біріктіру арқылы ойлау қызметін модельдеу тәсілі.

Метакогнитивтік – ойлау үдерістерін және оларды реттейтін заңдылықтарды саналы түрде ұғыну үдерісі мен нәтижесі (метапайым).

Модальдылық – қабылдау психологиясы саласында рецепторлардың түрі мен орналасуына байланысты тітіркендіргіштерге (жарық, дыбыс, температура және т.б.) берілетін сенсорлық жауап ерекшеліктері. Бірнеше сенсорлық модальдылықтың өзара әрекеттестігі (полимодальдылық) қабылданатын құбылыстың тұтас менталдық бейнесін қамтамасыз етеді.

Партисипативтілік – білім беру үдерісінде барлық қатысушылардың (оқытушылар мен білім алушылардың) өзара жауапкершілігі мен нәтижеге қызығушылығы, автономиясы негізінде ұйымдастыру әдіснамасы.

Перформативтілік – зерттеу контекстінде музыкант-педагогтің кәсіби әрекетін сипаттайтын кешенді ұғым: вербалды (көркем баяндау, түсіндіру) және музыкалық (орындаушылық- педагогикалық) перформативтілік.

Перцепция – сезім мүшелері арқылы шынайы болмысты қабылдау (психологияда).

Плюрализм – көзқарастар мен ұстанымдардың алуан түрлілігін мойындайтын тұжырымдама, педагогикада әртүрлі пікірлерді тең құқылы деп қабылдауға негізделген коммуникациялық әдіснама.

Праксиология – мақсатқа бағытталған тұлғаның әрекетін зерттейтін ғылым саласы.

Проайретикалық тәсіл – шығармашылық үдерістің кезеңдері мен ерекшеліктерін бейнелейтін коннотативтік мәндерді талдау негізінде интерпретацияның заңдылығын негіздейтін тәсіл.

Рефлексия – жеке адамның когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлықтық үдерістерін өзіндік бағалауы мен талдауы.

Семикалық тәсіл – мәтінді оның желілік құрылымына емес, мәдени мәтін ретіндегі терең мағынасын ашуға негізделген интерпретациялық әдіс.

Символдық тәсіл – көркем мәтінді оның семиологиялық элементтеріне сүйене отырып талдауға негізделген интерпретациялық әдістеме.

Симультандық – бір мезгілде, қатар жүретін, синхронды үдерістерді білдіретін ұғым. Бейнелі қабылдау мен дивергентті ойлауды бір мезгілде белсендендіру арқылы интерпретациялық ассоциациялар туғызуға негізделеді.

Синергия – өзара әрекеттесу немесе бірлескен қызмет нәтижесінде туындайтын, өз бөліктерінің қарапайым қосындысынан артық нәтижені білдіретін құбылыс.

Синестезия – бір сенсорлық модальдылықтың ынталандырылуы себебінен басқа модальдылықтың еріксіз белсендендіруін туғызатын қабылдау ерекшелігі.

Стохастикалық – жүйелердің жұмыс атқаруындағы кездейсоқтық пен ықтималдық үлесінің ерекшеліктерін сипаттайтын термин.

Сукцессия – белгілі бір тәртіп пен тізбекті сақтау арқылы жүзеге асатын сабақтастық.

Трансценденттілік – шектеуден тыс туралы ұғым, философияда – сезімдік тәжірибеге емес, зерделі пайымға негізделген жаһандық құбылыстарды (болмыс, уақыт және т.б.) тану. Өнерде – семантикалық өріске сыймайтын терең мағыналық контекстерді өзектендіру.

Фасилитация – бірлескен әрекетті ұйымдастыру әдіснамасы, ол ұйымдастырушы тарапынан саналы және мақсатты қолдауға, ынтымақтастыққа негізделеді.

Экзистенционалдылық – субъектінің құбылысқа деген жеке қатынасын оны түсінудің басты өлшемі ретінде қарастыратын философиялық тұжырымдама.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР – Қазақстан Республикасы

ҚР ҒЖБМ – Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі

ҚР МЖМБС – Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ЖОО – жоғары оқу орны

Абай атындағы ҚазҰПУ – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

БББ – білім беру бағдарламасы

БМББ – болашақ музыкалық білім бакалаврлары

ВОУ – вокалды оқыту үдерісі

ҚХӘ – қазақтың халық әндері

$\varphi_{*_{\text{эмп}}}$ – Р. Фишердің эмпирикалық мәні

$\varphi_{*_{\text{кр}}}$ – Р. Фишердің критикалық мәні

ЭТ – эксперименттік топ

БТ – бақылау тобы

ҚЭД – қалыптастырушы экспериментке дейін

ҚЭК – қалыптастырушы эксперименттен кейін

БООЖ – білім алушының оқытушымен өзіндік жұмысы

БӨЖ – білім алушының өзіндік жұмысы

Ж – жоғары деңгей

Жт – жеткілікті деңгей

О – орташа деңгей

Т – төмен деңгей

Kf – коэффициент

КІРІСПЕ

Зерттеудің көкейкестілігі. Қазіргі таңда, жоғары білім беруде білім алушылардың педагогикалық, эстетикалық және шығармашылық дамуымен байланысты білім беру үдерісіндегі өзекті мәселелерді шешуге бағытталған музыкалық-педагогикалық білімі, біліктілігі мен дағдыларын, сонымен бірге, кәсіби саладағы шығармашылық жағынан өзін-өзі жүзеге асырудағы шығармашылық қабілеттері мен тұлғалық сапасын қамтамасыз ететін, ойлау, кәсіби сауаттылық және рефлексиямен өзара әрекеттесетін кәсіби-маңызды сапаларды креативтіліктің өлшемдерінің құрамына енгізу өзекті.

Сондай-ақ, білім беру саласындағы болашақ мамандардың шығармашылығын қалыптастыру мемлекеттік деңгейдегі шешуші міндеттердің бірі ретінде қарастырылады. Осы орайда, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 3-бабы, 2-тармағында: «...жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп көрсетіледі [1]. Заңда айтылғандарды негізге ала отырып, білім алушылардың даралығын ескеріп, оларға жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту, тұлғаның шығармашылық мүмкіндіктерін әрі қарай дамыту көзделеді. Бұл бізге, болашақ педагогтерді даярлау ісінде әр білім алушының шығармашылығын, күш-қуат мүмкіндіктерін және ой-өрісін арттыруды міндеттеп, өз кезегінде креативтіліктің жолға қойылуын негіздейді.

Қазақстан Республикасының жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасындағы Жоғары білімді дамытуда «Университеттің үшінші миссиясы» деп берілетін бөлімінде: «...Білім беру және жастарды тәрбиелеу саласындағы мемлекеттік саясаттың мақсаттарына, мазмұнына және қол жеткізілген нәтижелеріне сай келетін студенттерді тәрбиелеудің кешенді жүйесі құрылатын болады. Студенттердің жеке басын біртұтас дамыту және өзінің қабілетін іске асыра білу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі ұйымдастыру, әлеуметтік тәжірибе мен әлеуметтік жауапкершілікті игеру, қоғамның жаңа сұраныстары мен студенттердің қажеттіліктеріне сәйкес келетін оңтайлы жағдайлар қамтамасыз етіледі» делінген [2]. Осы орайда, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы студенттердің жеке басын біртұтастықта дамыту, әр студент өзінің қабілетін іске асыруда оларға оңтайлы жағдайлар жасау субъективті идеяларымыздың генерациясын іске қосуды міндеттейді.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысымен қабылданған «Креативті индустрияларды дамыту тұжырымдамасында» (2021 ж.), ішкі мемлекеттік саясаттың өкілдері, креативтілікке негізделген білім мен құзыреттерді тәжірибелік тұрғыда пайдалану дағдыларын меңгерген «креативті сынып» – жаңа формацияны қалыптастыруға бағытталуының маңыздылығы атап көрсетілген. Осы құжатта атап өтілгендей, «шығармашылық индустрияларға қиял, креативтілік және зияткерлік капитал болып табылатын экономика

секторлары», яғни, ең алдымен мәдениет және өнер жататындығы баяндалады. Бұл ретте, білім берудегі жеке тұлғаның ойлау қабілетін, демек, ұлттың зияткерлік әлеуетін қалыптастыру шешуші рөл атқарады. Осылайша, білім беру жүйесінің функционалдық мүмкіндіктері «тұлғаның креативтілігі мен инновациялық ойлауын ынталандыру» арқылы болашақ мамандардың шығармашылық тұрғыда дамуына ықпал ету үшін ерекше маңызға ие, осы тұста «негізгі білім мен дағдыларды қалыптастыруға бағытталған дәстүрлі жүйеден креативтілік және шығармашылық қағидаларды ашу үшін икемді оқыту жүйесіне көшуді» қамтамасыз етеді [3]. Талданып отырған мемлекеттік құжаттар, білім беру саласының болашақ мамандарды кәсіби даярлау жағдайына байланысты интеллектуалды білім мен көркемдік-шығармашылық компоненттерін біріктіреді, бұл болашақ музыкалық білім бакалаврларының кәсіби дайындығы мәселелеріне бағытталған.

Бүгінгі таңда ғалымдар креативтілікті мәдениет, әдістемелік және зияткерлікпен қатар болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігінің негізі ретінде тани түсті (Г.А. Колесникова [4]). Болашақ музыка мұғалімдерін кәсіби даярлау ісінде А.А. Момбек [5], А.К. Ахметова [6], Г.А. Пазылова [7], Н.Е. Мукеева [8], Л.Ш. Какимова [9], К.А. Тулеужанова [10], М.И. Джексембекова [11], Г.К. Дюсенбина [12], А.К. Усенова [13], Ж.А. Абенова [14] еңбектерін айтамыз, ал музыкалық шығармашылық, музыкалық шығармашылық қызмет жайында Ж.Е. Абельтаева [15], Б.М. Бекмухамедов [16], Г.Ж. Мамыкова [17], Н.А. Гончарова [18], К.К. Досанова [19], Б.А. Бисембаева [20], Б.Н. Нусипжанова [21], Г.М. Канапьянова [22], Н.А. Войтлева [23] қарастырса, болашақ мамандардың шығармашылық музыкалық-педагогикалық ойлауының негізін құрайтын көркемдік-интерпретациялық және импровизациялық дағдыларды қалыптастыру бойынша Б. Бекмухамедовтің [24], болашақ музыка мұғалімдерінің шығармашылық даму мәселесіне, олардың жеке өсуін және музыкалық-педагогикалық қызметті ұйымдастыру және болашақ музыка мұғалімдерінің вокалдық-хор, орындаушылық, сөйлеу даярлығына қатысты А.Ш. Кожахметова [25], М.С. Султанова [26], Д.О. Карамолдаева [27], С.А. Жакаева [28], С.Т. Балагазова [29], Т.У. Оспанова [30], Г.А. Колесникова [31], К.К. Кыдырбаева [32] және т.б. еңбектері бар. Бірқатар ғылыми зерттеулер болашақ музыка мұғалімдерін даярлау үдерісін ұйымдастыру және әдістемелік қамтамасыз ету мәселелеріне арналғандығын Р.Р. Джердималиева [33] және т.б. ғалымдардың зерттеулерінен байқауға болады. Ғалымдардың тұжырымдарына сәйкес, креативтілік қасиеттер мен дағдылардың болуы болашақ музыка мұғалімдерінің еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін арттырады, өйткені мамандардың шығармашылығы саланың инновациялық дамуына, сондай-ақ оның кеңістігіне озық тәжірибелер мен технологияларды сәтті енгізуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, болашақ кәсіби қызметте креативтілікті мақсатты түрде жандандыру қабілетін қамтамасыз ететін және тұлғаның біртұтас сапасы

ретінде шығармашылығын қалыптастыруды қарастырған қазіргі заманғы зерттеулер де баршылық. Олардың қатарында:

– болашақ мамандардың креативтілігі мен креативті құзыреттілігін дамыту мәселесі И.М. Куленова [34], Р.Ш. Сыдыкова [35], Г.Қ. Нұрғалиева [36], Қ.М. Нағымжанова [37], И.И. Сагдуллаев [38], Т.Г. Галиев [39], А.Б. Тасова [40], Ж.Е. Жұмаш [41], З.А. Ахмедова [42], П.Д. Гаджиева [43], М.Ю. Олешков [44], А.Г. Шумовская [45] және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс тапқан;

– білім алушылардағы шығармашылық әлеует пен тұлғаның шығармашылық құзыреттілігі туралы Б.А. Тұрғынбаева [46], А.С. Әмірова [47], А.Қ. Мошқалов [48], Г.В. Ковалева [49], атап айтқанда, құндылық белгілерінің әсері А.В. Челнокова [50], D.A. Carmichael, L.J. Rinaldi, J. Simner [51], D.A. Foster, R.C. Schank [52], A.F. Hernandez Ortiz, A.O. Lopez-Martinez [53], еңбектерінде кездеседі.

Болашақ педагогтердің кәсіби маңызды сапасы ретінде креативтілікті қалыптастыру мәселелеріне арналған зерттеушілердің еңбектері де көптеп кездеседі. Педагогтің креативтілігі кәсіби дамуға ықпал ететін интегралды тұлғалық сипаттамасын Н.И. Амиров [54], А.В. Морозов [55], Н.Н. Нижнева [56], Е.В. Рябова [57], К.С. Тоджибаева [58], Е.Е. Щербакова [59] және т.б. зерттесе, ал коммуникативті креативтілік, кәсіби мәселелерді шешу қабілетін қамтамасыз ететін сапа ретінде М.В. Голубева [60], A. Loveless, K. Turvey, J. Burton [61], N. Akcanca, L.C. Ozsevges [62], болашақ педагогтердің креативтілік қабілеті, олардың оқу іс-әрекетінде өзін-өзі тануын қамтамасыз етуді А.Н. Колпакова [63], болашақ мұғалімдердің инновациялық-креативті ойлау мәдениетін А.Д. Цедринский [64] және т.б. қарастырады.

Теориялық талдаулар көрсетіп отырғандай, музыкалық білім беру саласындағы маманның креативтілігі кәсіби маңызды міндеттерді тиімді шешуге қабілеттілікті қамтамасыз ететін күрделі құрылымдық сапа ретінде қызмет атқаратынын және когнитивті, аффективті, құзыреттілік сипаттағы ерекшеліктердің спектрін қамтитыны қарастырылады. Бұл ретте, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға арналған зерттеулер жүргізілмеген.

Зерттеулерге сәйкес, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі музыкалық-шығармашылық үдерісте белсенді екендігін байқауға болады. Осы тұжырымдарға сүйене отырып, біз болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мақсатында тиімді педагогикалық жағдайлар жасаудың қажеттігін атап өтеміз, ол вокалды оқыту үдерісінде студенттерді музыкалық-шығармашылық әрекеттерді ұйымдастыруға кең мүмкіндіктер береді.

Жалпы алғанда, ғылыми еңбектерге теориялық талдау және болашақ музыкалық білім бакалаврларын даярлау үдерісіне жүргізілген талдаулар арқылы бірқатар **қарама-қайшылықтарды** анықтадық:

– болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін кәсіби сапа ретінде танудың маңыздылығы мен вокалды оқыту үдерісінде креативтілікті дамытудың ғылыми негіздерінің жеткілікті дәрежеде зерттелмеуі;

– болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамытуға бағытталған теория мен практика қажеттілігінің артуы және жоғары оқу орындарында педагог мамандарды даярлау үдерісінде креативтілікті дамытуды жүзеге асыруға әдістемелік жолдардың толық айқындалмауы.

Зерттеудің өзектілігі мен жоғарыда анықталған қарама-қайшылықтар болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамыту мәселесін туындатып, зерттеу тақырыбын: **«Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту»** деп таңдауға негіз болды.

Зерттеу мақсаты: вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздерін айқындау, әдістемесін дайындау және оның тиімділігін эксперименттік-тәжірибелік жұмыстар арқылы тексеру, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беру.

Зерттеу нысаны: ЖОО-да болашақ музыкалық білім бакалаврларын даярлаудағы біртұтас педагогикалық үдеріс.

Зерттеу пәні: вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту әдістемесі.

Зерттеудің ғылыми болжамы: егер вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалып, негізгі ұғымдық-категориялық аппараттың басшылыққа алынған жасаушы ұғымдары мен категорияларының мазмұны мен құрылымы айқындалса, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалса, дайындалған әдістеме ЖОО-да шығармашылықпен жүзеге асырылса, **онда** болашақ музыкалық білім бакалаврларында вокалды оқыту үдерісін музыкалық-шығармашылық және музыкалық-педагогикалық қызмет түрлерінде іске асыру үшін қажетті және тиісті креативтік қабілеттілік пен тәжірибелік дайындықты қалыптастырады, **өйткені,** болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі олардың музыкалық оқу және музыкалық-педагогикалық міндеттерді шешу үшін шығармашылық қабілетіндегі үдерісті қамтамасыз ететін сапа ретінде дамытуға жағдай жасайды.

Зерттеу міндеттері:

– салааралық контексте креативтіліктің тұжырымдамалық негіздері мен феноменологиясын зерттеу;

– «әншілік креативтілік», «болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі» және «вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту» түсініктерінің мазмұны мен құрылымын нақтылау;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негіздерін айқындау;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасау;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың педагогикалық шарттарын айқындап әдістемесін дайындау, оның тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарда дәлелдеу, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беру.

Зерттеудің әдіснамалық негізін бірқатар ғылыми тұғырлар құрайды, атап айтқанда: плюралистік тұғыр, оның мүмкіндіктері креативтілікті дамытуға ықпал ету, оның шығармашылық қабілеттерін және стандарттан тыс ойлауын ынталандыратын әртүрлі, соның ішінде, дәстүрден тыс идеяларды, әдістерді, ойлау және әрекет ету әдістерін ынталандыруға бағытталады (У. Джеймс, В.А. Ильин, М.С. Nussbaum, Б. Рассел); итеративті тұғыр, оның мәні креативтілікті дамыту үдерісін онтайландыруда оның әр кезеңінің нәтижелілігін тікелей бағалау және оларды қайталау мүмкіндігін қамтамасыз ету арқылы, қажетті нәтижеге қол жеткізуге дейін тиісті түзетулер жасауға және осы үдеріске қатысушыларды келесі әрекетпен қателерді түзету және сәйкесінше сәтсіздікке ұшырау қорқынышын жою мүмкіндігін ескере отырып, қызметтің стандартты емес шығармашылық әдістерін қолдануға итермелейді (Д.А. Новиков, Т. Chirikure, I. Holean, D. Kane); трансцендентті тұғыр, шығармашылық өзгерістер енгізу мақсатында әдеттегі алгоритмдер шеңберінен шығуға негіз болады (А.В. Карпов, И.М. Скитяева); партисипативті тұғыр, үдерістегі әрбір қатысушының дербес жауапкершілік шарасын айқындау арқылы креативтілігін көрсетуге ынталандыруда дербестік пен шығармашылық еркіндік берумен бір мезгілде, педагогикалық салада оның қатысушыларының өзін-өзі дамыту үшін жағдай жасауға бағытталған ынтымақтастық негізінде білім беру үдерісін ұйымдастыру арқылы жүзеге асырылады, тараптардың мүдделері мен ойлаудың бірегей бағыттарын ескере отырып, көріністі қолдайтын білім беру кеңістігі ретінде түсіндіріледі (А.А. Островская, А.В. Казикин, О.В. Лешер).

Зерттеудің теориялық базасы креативтіліктің маңызды ұғымдарын құрайды: дивергентті ойлау (Дж. Гилфорд), биссоциация (А. Koestler), инсайт (R. Sternberg, J. Davidson), гештальт (М. Wertheimer), тұжырымдамалық ойлау (М.А. Холодная); конвергентті және дивергентті ойлау түрлерінің шығармашылық үдерісінде дихотомиялық өзара әрекеттесуі (E. Frith, S. Garces, S. Javaid, J. Pandarakalam, S. Park); қабілеттер (Б.М. Теплов, М. Nussbaum), шығармашылық көзқарас (Е.П. Ильин), белгілі бір пәндік саладағы қызмет ерекшеліктері (М. Baas, М. Benedek, D. Dewantara, A. Fink, Н. Maas, С. Stevenson) және өзара байланыста шығармашылықтың маңызды да мазмұнды сипаттамаларын сәйкестендіру теориялары болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін біртұтас кәсіби маңызды сапа ретінде мақсатты түрде дамыту мүмкіндігін анықтайды.

Зерттеу әдістері:

– теориялық әдістер: философиялық, когнитивистикалық, психологиялық, педагогикалық, музыкалық білім салаларындағы әдеби дереккөздерді жинақтау, талдау (феноменологиялық, ретроспективті), музыкалық жүйелеу және

нәтижелерді жалпылау, мазмұнын анықтау, синтез және теориялық модельдеу, құрылымдау, нақтылау;

– эмпирикалық әдістер: бағалаудың диагностикалық аппаратын жасау, педагогикалық эксперимент, сауалнама, фокус-топтық сұхбат, тест, талдау, контент-талдау, семантикалық қашықтықты анықтау, өзін-өзі бағалау, пилоттық сауалнама, жартылай құрылымдалған сұхбат, бақылау;

– математикалық-статистикалық әдістер: сапаның көріну коэффициенттерінің мәндерін есептеу, кездесу жиілігін есептеу, Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру формуласы арқылы эксперимент нәтижелерінің айырмашылықтарының статистикалық маңыздылығын есептеу.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық мәнділігі:

– салааралық контексте креативтіліктің тұжырымдамалық негіздері мен феноменологиясы зерделенді;

– «әншілік креативтілік», «болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі» және «вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту» түсініктерінің мазмұны мен құрылымы нақтыланды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негіздері айқындалды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесі дайындалды және әдістеменің негізін құраушы педагогикалық шарттары айқындалды, әдістеменің тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарда дәлелденді, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар берілді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы:

– «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсының бағдарламасы дайындалды, сондай-ақ, зерттеу нәтижелері жоғары білімнің бірінші (бакалавр) деңгейіндегі музыкалық білім және музыкалық өнер саласындағы болашақ мамандарды даярлау үдерісінде қолданылады.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

– білімнің әртүрлі салаларына (философия, психология, когнитивистика, педагогика және т.б.) қатысты үдерістердің синергетикалық өзара әрекеттесуіне негізделген креативтілік феномені салааралық деңгейдегі ұғымдардың байланыс саласы;

– «әншілік креативтілік – вокалды оқытуда немесе вокалды шығарманы орындауда эмоцияларды білдіру, туындыға ерекше сипат беруде интерпретацияға, стилистикалық трансформацияға және импровизацияға құрылымдалған стандартты емес тәсілдерді ойлап табудың жоғары түрін қамтамасыз етуші көркемдік кешен», «болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі – қабылдау мен қиялдаудың өзара әрекеттесулеріндегі ойлаудың образдық, конструктивтілік, қуанышқа бөлену, белсенділік, талант, шабыт, жаңа әлемді қабылдау, өзіндік идеяларды құру

концептуалдық түрлеріне бейімделген шығармашылық қабілеттері арқылы музыкалық білімінің нәтижелерінде жаңа өнімді ұсынуға, әлеуметтік маңызды нәтижелерге жетуіне негізделген құрылым», «вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту – вокалды орындаушылық практика шеңберінде кәсіби сәйкестіліктен тұратын көркемдік-шығармашылық интерпретацияның, орындаушылық қызметті дараландырудың және стандарттан тыс музыкалық ойлауды дамытуға бағытталған кәсіби даярлықтың интегративті үдерісі»;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негізі плюралистік, итеративті, трансцендентті және партисипативті ғылыми тұғырлардың өзара әрекеттесуі болып табылады;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасауда тұлғалық-мотивациялық, көркемдік-когнитивтік, перцептивті-рефлексиялық және перформативті-праксиологиялық компоненттер басшылыққа алынды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесінің негізін болашақ музыкалық білім бакалаврларының көркемдік феномендердің көпнұсқалы интерпретацияларын көрсетуге қызығушылығын ояту, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың когнитивті базисін қалыптастыру бағдарына бағыттау, музыкалық-шығармашылық үдерісте психологиялық-педагогикалық фасилитациялық қолдауды белсендендіру арқылы болашақ музыкалық білім бакалаврларының рефлексиясын ынталандыру, болашақ музыкалық білім бакалаврларының әртүрлі музыкалық-педагогикалық қызметтердің салаларында креативтілікті көрсетуге дайын болуын қалыптастыруға қолдау көрсету педагогикалық шарттары құрап, әдістеме негізінде «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсының бағдарламасы даярланды және тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар арқылы тиімділігі дәлелденді.

Зерттеу кезеңдері:

Бірінші кезеңде (2019-2020 жж.) Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мәселесінің жай-күйі зерттелді, оларды жоғары оқу орындарында даярлау тәжірибесін талдау арқылы аталған мамандардың креативтілігінің жұмыс істеуі мен дамуы мәселелерін қамтитын әдеби дереккөздерді зерделеу бойынша жұмыс жүргізілді, зерттеудің әдіснамалық негіздері айқындалды, ғылыми аппарат тұжырымдалды.

Екінші кезеңде (2020-2021 жж.) Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымы айқындалды, осы құбылыстың қалыптасуын бағалаудың диагностикалық аппараты әзірленді, оның дамуының өзекті деңгейін анықтау бойынша диагностикалық іс-шаралар жүргізілді, креативтілікті дамытудың авторлық әдістемесі әзірленді және сынақтан өткізілді.

Зерттеудің үшінші кезеңінде (2021-2025 жж.) педагогикалық эксперимент жалғасты, атап айтқанда, алынған нәтижелерге сапалы және математикалық-

статистикалық талдау жұмыстары және зерттеудің ұсынылған болжамының заңдылығына тексеру жұмыстары жүргізілді, қорытындылар тұжырымдалды және диссертациялық жұмысты рәсімдеу бойынша жұмыс жүргізілді.

Зерттеудің дұрыстығы мен негізділігі: вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың тиімділігін қамтамасыз ету үшін қолданылатын ғылыми тұғырлар мен арнайы әдістердің толықтығымен, ұсынылған зерттеу болжамының дұрыстығын растайтын тәжірибелік-педагогикалық жұмыс нәтижелерімен және вокал оқытушысы ретінде жұмыс үдерісінде жасалған жеке педагогикалық қызмет тәжірибесімен (10 жылдан астам) қамтамасыз етіледі.

Зерттеу базасы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу және енгізу:

Диссертацияның негізгі нәтижелері сегіз ғылыми жарияланымда, оның ішінде Scopus және Web of Science дерекқоры базасына кіретін басылымдарда 2 мақала жарық көрген:

1. The Use of Data-Based Emotion Recognition Systems for the Development of Emotional and Musical Creativity in Vocal Students. Journal of Educational Computing Research. <https://doi.org/10.1177/07356331251336648>

2. Psychosocial Foundations for Pedagogical Skills Formation of Future Specialists in the Special Educational Environment. Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment. – 2020. – Vol. 8, № 3. – P. 485-496.

ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым және жоғары білім саласындағы сапаны қамтамасыз ету комитеті бекіткен басылымдарда 5 мақала:

1. Essence and structure of creativity of future bachelors of music education. Bulletin of Abai KazNPU «Pedagogical Sciences» Series.– 2023. – №2 (78). – P. 51-61.

2. Problem learning method in the context of personal creativity development of a musician teacher. Pedagogy and Psychology. – 2021. – № 1(46). – P. 152-158.

3. К проблеме развития креативности бакалавров музыкально-педагогического образования (аспект вокального обучения). Педагогика и психология. – 2020. – № 2(43). – С.97-104.

4. Ғылыми зерттеулердегі «креативтілік» және «шығармашылық» ұғымдарының мәні. «Қазақстанның ғылымы мен өмірі». – 2020. – № 7/2. – Б. 157-161.

5. Концептосфера понятия креативность в музыкальном образовании. Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2020. – № 4 (68). – С. 55-62.

Шетелдік ғылыми журналда (Украина Білім және ғылым министрлігінің ЖАК ұсынған ғылыми басылымы) 1 мақала:

1. A current view of the development of creativity in music education: basic approaches and principles. Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies: a scientific journal / The Ministry of Education and Science of Ukraine,

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. – 2023. – №3 (127). – P. 450-465

Диссертацияның құрылымына кіріспе, үш бөлім, қорытынды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі кіреді, сонымен қатар диссертацияда қосымшалар, суреттер, кестелер және диаграммалар бар.

1 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Креативтілік феноменінің салааралық зерттеулердегі концептосферасы

Шығармашылық ойлауға, оның нәтижесінде кәсіби қызметтің өзгермелі жағдайларында тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті жоғары білім беру саласындағы болашақ мамандарды даярлау, ұлттық білім беру стандарттарын айқындаудың барлық деңгейлерінде басым міндет болып танылады. Ол өз кезегінде, болашақ музыкалық білім бакалаврларын даярлау мазмұнын нақтылаулар үшін әзірленетін біліктілік талаптарын орындауға және кәсіби қызметте музыкалық-орындаушылық, музыкалық-интерпретациялық, педагогикалық үдерістерде шығармашылық белсенділік дағдыларын интегралды қолдануға арналған. Анықталған мәселені кешенді түрде жүзеге асыру, шығармашылықтың ғылыми-теориялық негіздерін және онымен байланысты ұғымдарды зерттеуді қажет етеді. Сондай-ақ, «шығармашылық» түсінігі көп факторлы мәнге ие, өйткені оның құрылымы **креативтілік, қабілеттілік** ғылыми ұғымдарымен толығып, олар арнайы ұғымдық-категориялық аппаратты қамтамасыз етеді.

Д.С. Лихачев ұсынған «концептосфера» термині, қазіргі ғылыми айналымда өте маңызды орын алады. Ғалымның пікірінше, «концептосфера» – бүкіл тілдің сөздік қоры мен оның белгілі бір сөйлеушісінің сөздік қорында да ашылатын ұғымдар жүйесі [66]. Ұлттық концептосфера халықтық мәдениетпен тікелей байланысты, яғни, мәдениеттің барлық салаларында (тарихи, ғылыми, әдеби, діни және т. б.) кешенді дамуы, оның қалыптасуының әмбебаптығы мен тереңдігін анықтайды. «Концептосфера» ұғымына когнитивті лингвистика аясында ерекше орын беріледі, бұл тілдік қарым-қатынас тәсілі ретінде және ұлт мәдениетінің өнімі ретінде де зерттеуге ықпал ететіндігімен түсіндіріледі. *«Концептосфера» және «концепт»* – байқалмайтын ойлау құбылыстары түсінігін береді.

Зерттеулерге сүйене отырып, концептосфераны қалыптастыратын тұжырымдамалар, иерархияның жүйелік қатынастарының басқа ұғымдармен айырмашылықтары мен ұқсастықтарының бөлігі болатынын түсінеміз. Осы тұжырымдамалар жүйесіндегі қатынастардың белгілі бір ерекшелігі неғұрлым нақты зерттеуді қамтиды, дегенмен ұлттың тұжырымдамалық саласына қатысты жүйе және жүйеліліктің жұмыс істейтіні сөзсіз. Бұл жағдай ойлау объектілерін тікелей санаттарға бөлуді білдіретіндігімен түсіндіріледі, ал категорияларға бөліп қарастыру оның көру аймағында болатын объектілерді жүйелеуге әкеледі. Демек, концептосфера – ұлт тұжырымдамаларының жүйеленген жиынтығы немесе ақпараттық ойлау базасы [67]. Қазіргі ғылымның дамуы кезеңінде «концептосфера» ұғымын ғылыми айналымға енгізу әртүрлі бағыттарда жүреді, мысалы, мәдени, коммуникативтік, психологиялық, философиялық, педагогикалық және т.б. Сонымен қатар, мәдени

концептосфера – ұлттық тілдің концептосферасы немесе оның нақты «бөліктері» яғни, жеке тұлғаның концептосферасы. Қазіргі ғылыми еңбектерді талдай отырып, біз әр зерттеудің концептосферасының белгілі бір нұсқасына бағытталғанына қарамастан, зерттеулер жүргізуде авторлар кез келген жағдайда оның барлық үш құбылысына: жеке басына, тіліне және мәдениеті туралы сөз қозғайтындығын айта аламыз. Біз, осы орайда зерттеу жұмысындағы негізгі ұғымдардың мәнін сипаттап, оның мазмұны мен құрылымын анықтауды жөн санаймыз.

Стэндфордт энциклопедиясында «шығармашылық» түсінігінің этимологиясы «*жасау*», «*тудыру*» категорияларымен қатысты екендігін көруге болады. Осымен бірдей этимологиялық корреляция ағылшын тіліндегі мәндес «**creativity**» сөзінде кездеседі. Оның да мағынасы «**шығармашылық**» дегенді білдіреді, яғни түп-төркіні латын тіліндегі «**create**» демек, «*жасау*» сөзі [68]. Ендеше, «шығармашылық» ұғымы «креативтілік» ұғымымен мәні жағынан және құрылымы жағынан өте жақын келеді.

Д. Винидің еңбегінде «**шығармашылық** (creativity) құбылыс (феномен) ретінде сипатталады, оның мәні ғылыми теориялық тұрғыда жаратылыстың заңы ретінде түсіндіріледі. Сол дәуірдегі шығармашылыққа деген ғылыми дискурс құдіреттің жарату актілерінің түрлі аспектілері бойынша теориялық-гипотетикалық зерттеу төңірегінде жүрді (Өулие Аврелий Августин, Аквиналық Фома, Бозций). Философтардың тұжырымдаулары бойынша: «..жаратушы бәрінің бастауында тұр ма, мәңгілік пе, оның ісі мен өзі уақытқа бағына ма?» деген сан қилы сұрақтардың, яғни, әлемді «жоқтан бар еткеніне» («**creatio ex nihilo**») және де жаратушының барлық дүниеауи істерге араласып отыру мүмкіндігі сияқты айрықша құқығына ие екендігіне болжам жасалды. Осылайша, шығармашылықты үдеріс ретінде яғни, құдіреттің «*дүниені жоқтан бар қылғаны*» деп түсіндіру, сол дәуірдің философиялық негізгі доктринасы болып қала берді. Мұндағы негізгі ой, *жарату* яғни, *бір нәрсені ойлап шығару, ойлап табу* немесе шығармашылықпен шұғылдану адамның жаратылысынан келетін қасиет деп сипатталады [69]. Философтың тұжырымдарын болашақ мамандардың креативтілігін зерттеуде яғни, креативтілік ұғымының құрылымын айқындауда негізге алатын боламыз.

Шығармашылық туралы түсініктер ежелгі шығыс философтарының қалдырған пікірлерінде де көрініс тапқан. Біз «шығармашылық» ұғымның жаратылыстан келетіндігін, сондай-ақ оның адамға тән емес, яғни құдіреттің ісі деп саналғанын, бұл қасиет түрін (құдіретті) адамға байланысты емес деген пікірден аулақ болғанын көреміз. Мәселен, әдетте осы күні, музыкалық-шығармашылық туынды болып саналатын музыкалық шығармаларды, Әбу Насыр Әл-Фараби өз трактатында, музыкалық орындаушылық кезінде жай ғана адамның музыкалық білімді меңгерудің жолында келген табысы деп санап, яғни «...ноталарды үйрену және соған қатыстылардың мөлшері мен санын білу» дейді [70].

Олай болса, ұлы философ музыканы математикалық ғылым ретінде қарастырған және ежелгі грек философы Аристотельдің тұтас өнердің даму

ерекшелігі делінетін дүниетанымына тура келетіндей етіп музыка ғылымы да риторика мен диалектика заңдылықтарына сүйеніп дамиды деген пікірді қолдайды (Аристотель [71]).

Тұлғаның шығармашылық қабілетке ие, яғни, оның бойында белгілі бір ерекше қасиеттердің болу факторларының себебінен (**ойлау факторы және т.б.**) осы мүмкіндікке қол жеткізе алады деген ой-пікір қайта өрлеу кезеңінде ғана алғаш рет айтыла бастады. Өйткені, бұл сол замандағы адамды, әлемнің даму орталығының басты тұлғасы етіп қойған гуманистік философияның өрлеуі нәтижесінде басымдыққа ие болған тұжырым болды. Алайда, Л. Шеньи мен Т. Гендлер зерттеулерінде көрініс тапқан ақпараттарға сәйкес, қайта өрлеу кезеңінде айтыла басталған тұжырымдар, тек ағарту дәуірінде кең етек алып одан әрі жалғасын тапты деуге болады (L.Shenyi, T.Gendler) [72].

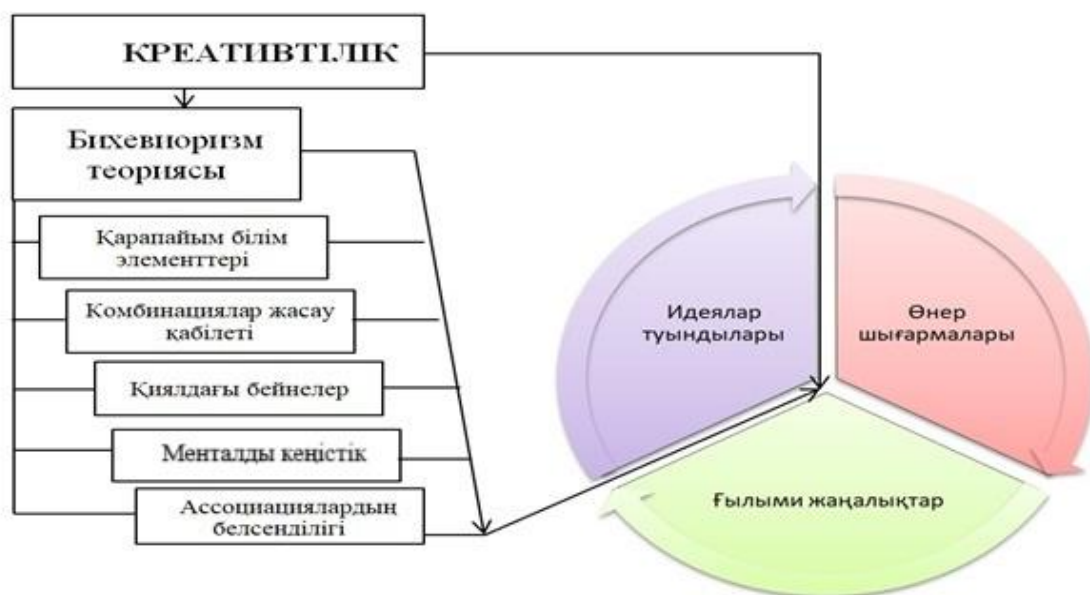
И. Канттың еңбектерінде шығармашылықтың феномен екендігі және бұл құбылыстың адам қызметіне қатысты, оның ішінде, адамның қиялының жұмыс атқаруына тікелей байланысты екендігі туралы пайымдайды, яғни, «...қиял эстетикаға бағытталған кезде оның *ойға сыймайтындай дәрежеде шарықтап*, түсінік кең шеңберінен шығып кететіндей еркін ойға жетелейтіні бар» (И. Канттың цитатасынан) [72,р. 10]. Осылайша, «эстетика» категориясын өзектендіре отырып, И. Кант шығармашылықты өнер туындысын дүниеге алып келу немесе көркемдік қызмет ұғымымен дәйекті түрде байланыстырады.

Шығармашылық феноменін одан әрі айқындай түсу, оны зерттеудің ауқымын кеңейту қажеттілігіне алып келеді. Жоғарыда талданған еңбектер, шығармашылықтың ғылыми феноменін зерттеудің дұрыстығы мен мақсаттылығының қажеттілігін негіздеп береді. Осы жағдайды тарихи ретроспективті тұрғыда зерттеген Дж. Дейси (J. Dasey [73]), шығармашылық түсінігін яғни, өнертапқыштық, жаңа технологиялық артефакттар, ерекше идеялар сияқты адамдар ойлап тұжырымдай білген генерациялық үдерісті Ч. Дарвин өзінің зерттеулері арқылы маңызды дәрежеде үлес қосты деп атап көрсетті. Осы ретте ең әуелі адамның қабілеті мен сапасын анықтаудағы негізгі рөл атқаратын мұрагерліктің (тұқымқуалаушылықтың) сабақтастық факторын мойындау қажет. Олай болса, бұл адамның шығармашылық қабілетін, шығарма тудыру, туынды жасау қасиетін де мойындау деген сөз. Дж. Дейсидің зерттеулерінің нәтижесіне сәйкес, Ч. Дарвиннің ғылыми еңбегіндегі шығармашылық актісінің алғышарты «Күдіреттің, күдіретті күші» емес, **«адамның даналығы**, яғни, ата бабадан мұра етіп қабылдау нәтижесінде аса *өткір ақыл ой қабілеті тудырған тектердің сәтті комбинациясы...*» екенін мойындатқан тұлға теориялары болды [74].

Осылайша, ғылыми дискурс даналық мұрасы феномені төңірегінде қызу өрбіді, атап айтқанда, (Н. Helmholtz [74,р. 311], У. Джеймс [75], А. Пуанкаре [76]) адам даналығы тудырған **таңғажайып идеялардың қалыптасу** мәселесі жайлы ғылыми зерттеулері теориялық пікірталасты одан әрі жалғастырды.

Адамзат даналығы тудырған ғылыми және көркемөнердің таңғажайып шығармашылығы үдерісінде пайда болған тылсымға толы дүниелердің құпиясын ашуға талпыныс кезінде ғалымдардың пікірлері екіге бөлініп, екі

ғылыми теориялық бағыт (лагерь) қалыптасты. Оның бірінің қатарын *бихевиоризм (ассоциативистер) теориясын жақтаушылар*, ал екіншісінің қатарында *гештальт концепциясын* жақтаушылар толықтырды. Бихевиоризм теориясын қолдайтындар даналықты анықтайтын қарапайым білім элементтерін тиімді пайдалана отырып, тамаша *комбинациялар жасау қабілеттері* деп пайымдады. Шығармашылықты зерттейтін осы ғылыми дәстүрдің негізін қалаушы Ф. Гальтон (F. Galton) [77] деп түсіндіріледі. Ол барлық назарды шығармашылық үдерістің когнитивтік негізін зерттеуге шоғырландырды. Жүргізілген психологиялық зерттеулердің нәтижесінде Ф. Гальтон, түйсікті өзара қарым-қатынасқа түскен қиялдағы бейнелерге толы, әлдебір менталды кеңістікке балауға болатынын анықтайды. Бұл тұста, шығармашылық түсініктің ояну сәтін белгілі ассоциациялардың белсенділігі нәтижесінде орын алатын, санаға әлдебір ақпараттың бейсаналық ортадан «енуі» деп санау керек. Бихевиористтердің танымдары бойынша, мұндай ассоциациялар саналы түрде **жаңа тиімді комбинациялар элементтерін** табуға мүмкіндік жасап, толып жатқан ерекше *идеялар туындыларын, өнер шығармаларын, сондай-ақ ғылыми жаңалықтарды* (сурет 1) тудырады [77,р. 361].



Сурет 1 – Креативтіліктің бихевиоризм теориясы бойынша мазмұны

Гештальт концепциясы, керісінше шығармашылықтың алғышарты ретінде адам түйсігінде пайда болған тұтастай идея, яғни, гештальттар, (немесе «менталды паттерндер») өзара байланысқа түсіп, *біріккен элементтер* түрінде күрделі байланыстықты құрайды деп қарастырады, яғни, нәтижесінде біріккен бөлшектер байланыстығынан гөрі де әлдеқайда күрделірек ерекше туынды пайда болмақ. Осы теориялардың негізін қалаушылардың бірі М. Вертхаймер (M. Wertheimer [78]), бихевиористтік танымды сынау барысында: «мәселен, композитор өз шығармасын музыкалық мәтіннің бөлшектелген элементтерін

жаңа ассоциациялар табу үмітімен жинақтап құраған жоқ, керісінше, түйсігіндегі *буырқаныстан пайда болған шығарманың* толысқан идеясын құрылымдық және лексикалық көркем образға айналдырып, оның көзге көрінбей тұрған сандаған қырларын анықтап, сомдап жарыққа шығарады» деп атап көрсетеді [78,р. 15].

Теориялық зерттеулерде «шығармашылық» және «креативтілік» ұғымдары синоним ретінде қолданылған кездер болды. Өткен ғасырдың ортасында ғылымда «*креативтілік*» ұғымының мәні «**жасырын күш**», «**жасап шығаруға қабілеттілік**» ретінде қарастырылды. Ал сол ғасырдың 50-60 жылдары шығармашылық ойлауға байланысты зерттеулер аясында «креативтілік» шығармашылық әрекетке қажетті *идеяларды таба алу, ойлаудың икемділігі* сияқты интеллектуалдық қабілеттің ерекше типі дегенге мән берілді. Теориялық тұжырымдамалар көрсетіп отырғандай, шығармашылық феноменінің терең зерттелуі адамның физиологиялық табиғатымен байланысты себептерді ашуда да ғылыми жаңалықтарды енгізгендігі белгілі. Атап айтқанда, адамның сөйлеу, жүріп-тұру, қозғалу, ойлау, талдау сияқты тағы басқа саналы әрекеттеріне мидың белгілі бір бөліктері жауап беретіндігін толықтай дәлелдеп шықты (J. Dasey [73,р. 12]). Аталмыш зерттеулер нәтижесінде адамның физиологиялық әрекеттерінде шығармашылық үдеріске интеллект функциясының ерекшеліктері кіріктіріліп, адам миының жұмысына тікелей қатысы болатын көптеген талдамалар жасалынды.

Осы контексте қабілеттерді зерттеу бойынша шығармашылық жөніндегі Дж. Гилфордтың [79] ғылыми жұмыстары үлкен үлес қосқаны анық. Шығармашылықты тұлғаның *ақыл-ой қабілетімен* байланыстыра қарастыратын зерттеуші қатарына жататын Дж. Гилфорд ақыл-ой қызметіне қабілеттілік шығармашылыққа әкеледі, ал шығармашылық дивергенттік өнім, яғни белгілі бір ақпарат негізінде жаңа, тапқыр шешім тудырады деп есептейді де, ал дивергенттік ойлау жылдамдылығымен, икемділігімен (өзгеріске түсе алатын) сипатталатындығы жөнінде пікір білдіреді. Алайда, осындағы қабілеттілік (адамның қоршаған әлемді өзгерту және түрлендіру қабілеті), шығармашылық және дивергенттік өнімнің нәтижелі болуында креативтіліктің болуы шарт. Ендеше, Дж. Гилфордтың еңбектеріндегі шығармашылықтың және интеллектінің сипаттауларын ұсынамыз.

Дж. Гилфорд жасаған қорытындыларға сәйкес, интеллектіні феномен ретінде зерттегенде оның құрылымын *бірнеше қабілетке* жіктейді:

Таным – ақпаратты интериозияциялау және оны қайта қабылдағанда білу, тану үшін жауап береді;

Жад (есте сақтау) – интериозияцияланған ақпараттың сақталуына жауап береді;

Конвергенттік ойлау – ақпаратты талдау кезінде жалғыз ғана дұрыс жауапты қалыптастырып ең тиімді жауапты танып-біліп отыру үшін;

Дивергенттік ойлау – әртүрлі бағытта ойлай алу мүмкіндігі үшін, яғни, «кейде зерттеп, ал кейде өзгешеліктерін іздеп табуды қамтамасыз етеді»;

Бағалау – дұрыстығын анықтауға байланысты, қабылдау мен ақпаратқа талдау жасау, жинақталған білім нәтижесінде қалыптасқан аутенттілікке сәйкес баға беруге жауап береді [79,с. 159].

Ғалымның зерттеуінде шығармашылық үдеріс дивергенттік ойлаумен тікелей байланысты болып келеді, бұған көркемдік нысан да, эмоционалдық-ситуациялық жағдай да, сондай-ақ оқу немесе алға қойылған кәсіби міндеттің орындалуына түрткі (стимул) болатындығы сипатталады. Дж. Гилфордтың көзқарасынан шығармашылық (дивергенттік) ойлаудың атқаратын қызметі тұлғадан шығармашылықты талап етіп, оны кәсіби жұмыс атқаруда тиімді іске асыруды қамтамасыз ететінін алға шығарамыз. Сонымен қатар Дж. Гилфордтың зерттеулері кең көлемді теорияларға жол ашып, тұлғаның негізгі интеллектуалды қабілеттерінің (интеллекттің құрамдас бөліктерін) белсенді жұмыс жасауында тірек болады. Зерттеу барысында интеллектуалды қабілеттердің белсенді жұмыс жасауының психологиялық және физиологиялық деңгейлерде бірін-бірі толықтырып отыру сипатында болатынына назар аударған жөн. Бұл зерттеулерде эксперименттік қорытындылар нәтижелері көрсеткендей, мидың нейробиологиялық үдерістерін зерттеудегі жасалған негіздемелерге сүйенеді.

Шығармашылық үдерісте ойлаудың прагматикалық жұмыс істеу бөліктері, атап айтқанда «жылжымалы» (талдау және модельдеу) және «кристалданған» (жинақталған тәжірибелерді қолдану) аумақтарының белсенді түрде қатысатынын ғалымдар дәлелдеген (E. Frith, et al.) [80].

Теориялық талдаулар көрсеткендей, креативтілік – шығармашылық үдеріс арқылы туындайды, яғни, саналылық деңгейдегі өзара байланысты тұлғаның көре білуі, жасай білуі әрекеттері, дайындық, инкубация, ояну, қайта қарау және т.б. қадамдар арқылы жүзеге асырылып, шығармашылық үдерісті құрайды [65,б. 157].

Г. Айзенк пен Г. Лефрансуалардың ғылыми еңбектерінде жоғары деңгейде дамыған ақыл, шығармашылық қабілеттің жоғары деңгейін тудыруы немесе керісінше әсер етуі мүмкін деп тұжырым жасайды. Г. Лефрансуа: «...Жоғары зияткерлік деңгейге ие дара тұлғаларда креативтілікте жоғары болуы мүмкін, сондай-ақ, керісінше болуы да ықтимал» деп есептесе [81], Г. Айзенк, креативтілік (шығармашылыққа дайын болу) жалпы ақыл-ой дарындылығының бөлшегі деген ой айтады [82].

Педагогикалық тұрғыдан Б.А. Тұрғынбаева өзінің зерттеулерінде, «...креативтілік – адамның интеллектуалдық белсенділігінің жоғары деңгейі, оның нәтижесінде құбылыстардың мәніне терең бойлау, мәселе көтеріп, оны тапқырлықпен шешу» [46,б. 211] деп пайымдайды. Автордың пікірімен келісе отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік құрылымында өнер табыстылықтың болуы аса маңызды екендігін негізге алуға болады.

Техникалық бағыттағы мамандар даярлайтын ЖОО мәселелеріне арналған зерттеулерде, оның ішінде, инженерлік конструкциялау саласында қызметтің жоғары нәтижелілігі үшін шығармашылық дамудың рөлі маңызды деп

мәлімделінген [83], сондай-ақ, ғылыми зерттеу үдерісінде креативтіліктің де маңыздылығы мойындалады. С. Гарсестің еңбегінде, көпшілік мойындайтын креативтілікті белсендендіру қажеттілігін талап ететін көркем шығармашылық және ғылыми жаңалық ашу үдерісі арасында талассыз ұқсастықтың бар екендігі айтылған (S. Garces) [84].

С. Парктың мәлімдемелерінде тек креативтілік, ғылымның ілгерілеуі мүмкіндігін қамтамасыз ете алады делінген, себебі, ол «бақыланбайтын құбылыстарға» [85] қатысты болжам мен теорияны біріктіре алады, ғалым бұл ретте А. Эйнштейннің ықтималдылық теориясы соған мысал болатынын алға тартады [85,р. 117].

С. Джавид пен Дж. Пандаракаламның шығармашылықтың нейробиологиялық негізін зерттеуге арналған көпдеңгейлі үдеріс туралы еңбегінде, ойлаудың конвергенттік және дивергенттік түрлерінің өзара әрекеттестігі зерделенген [86]. Ғалымдар шығармашылық үдерісті бір ғана белсендендірілген дивергенттік ойлау жолымен іске асыру концепциясындағы ерекше парадоксалдыққа назар аударады. С. Джавид пен Дж. Пандаракалам конвергенттік ойлаудың функционалдылығымен қамтамасыз етілетін шығармашылық қызметтің қалап күткен нәтижесінің тек ерекшелік қырларымен ғана емес, сонымен бірге, теориялық концепцияның логикалық құрылысы және көркем образға үйлесімді кірудің тағы басқа іс жүзіндегі пайдасымен де ерекшеленеді. Шығармашылық үдерісте мидың нейрохимиялық белсенділігіне жүргізілген зерттеулердің негізінде, ғалымдар тұлғаның шығармашылық қызметінің биологиялық алғышарты болып дофамин гармонының бөлінетінін анықтады. Бұл нәтиже, осы саладағы басқа да зерттеулердің нәтижелерімен бірге, авторлардың айтуынша, шығармашылық үдерістегі аффективті фактордың ойлану факторымен салғастырғанда әлдеқайда басымдыққа ие болатындығына негіз бола алады. Сондай-ақ, дофаминнің шамадан тыс көп бөлінуі конвергенттік ойлау белсенділігін төмендетіп, қызметтің өнімділігін азайтатынын анықтап берді. Әйтсе де, дофаминнің артық бөлініп, дивергенттік ойлаудың белсендендірілуі жағдайында оған жауап ретінде, когнитивті үдеріс белсенді бола бастайды да аталған ойлау түрлерінің қызметтері арасында қажетті теңдік қалыптасады, қызмет нәтижесі ерекше ғана емес, сонымен бірге, іске асырылмақ контекстінде логикалық жағынан өзін ақтайды. С. Джавид пен Дж. Пандаракаламдардың жасаған қорытындыларына сәйкес, шығармашылық қызметтің өнімділігі *«когнитивтік икемділік»* арқасында қамтамасыз етіледі немесе қабілеттілігі және ойлану белсенділігі есебінен, дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлері бір мезгілде қызмет атқарғанда оңтайлы тепе-теңдік орнайды [86,р. 136].

Зерттеушілердің айтулары бойынша, алынған нәтижелерге сүйенсек, креативтілік – шығармашылық қызметті жүзеге асыру қабілетіне жауап беретін тұлғалық сапа ретінде оның эмоционалдық қатысуы және де дивергенттік, конвергенттік ойлау түрлерінің дихотомиялық өзара әрекеттесуімен қамтамасыз етіледі [86,р. 138].

Осы түсініктерге сай пікірлер психология саласындағы зерттеулерде тереңірек көрініс табады. Г.В. Ковалеваның ғылыми еңбегінде креативтілік тұлғаның сапасы ретінде қарастырылып, оның жұмыс істеуінің шарты жеке тұлғалық «Мен» дегенге жауап беретін жүйке жүйесінің өзара байланысты мінездемелерінің (оның ішінде тежеу) тұжырымдамалары және интеллектуалдық қабілеттері (ақпараттарды қайта өңдеу жылдамдығы сияқты, когнитивтік стиль ерекшеліктері, мәселен «танымдық бақылау және түсінікті саралау сияқты») [87] тұрғысында нақтылана түседі.

Мәдениеттану саласындағы зерттеулерде «креативтілік» түсінігін саралау барысында «шығармашылық» түсінігіне мән беру қажеттігі туындайды. Р.М. Шамаева музыкалық мәдениеттегі креативтіліктің мәні мен функцияларын зерттеп, бұл феноменді былайша түсіндіреді: «...шығармашылықтың ерекше сипатының болуы шығармашылық қызмет ауқымының кеңдігі мен оның нәтижесінің артықшылығы сонда, егер, суреткер ерекше маңыздылық пен мәдениетке жаңашылдық өзгеріс алып келсем деп іске кіріссе, оның шығармашылығы тұщымды әлеуметті-мәдениеттік әсер (эффект) тудырады анық» [88]. Зерттеуші «креативті тұлға» феноменін **«креативті үдеріс», «креативті өнім», «креативті орта»** деп, оларды музыкалық мәдениеттегі креативтіліктің негізгі атрибуттары ретінде қарастырады. Ғалымның еңбегінде осы элементтердің, яғни, «креативті: үдеріс, өнім, тұлға, ортаның» өзара байланыстарын ғылыми жолмен негіздейді. Осылайша дүниеге келген ерекше музыкалық шығарма «креативті мәдениет өнімі» ретінде, креативті тұлғаның (композитор, орындаушы, тыңдаушы) шығармашылық әлеуетін белсенді етуге қабілетті болады және «креативті ортаны» қалыптастырады деп түсіндіреді. Мәдениет феноменінде креативтілік элементтерінің өзара байланыстарын ашқан Р.М. Шамаева оны *«креативтік цикл»* деп қарастырады. Осы тұста ғалымның зерттеу нысанының репрезентативтік саласы музыкалық-орындаушылық өнері екенін айта кеткеніміз жөн [88,с. 144].

Креативтілікке негізделген синергетикалық амалдар түрлі ғылыми салаларға (философия, психология, педагогика, физиология, мәдениеттану және т.б.) қатысты болады және аталған құбылыстың феноменологиялық негізіндегі интегралды сипатын анықтайды, ал бұл өз кезегінде мақсатты түрде зерттеуді салааралық деуге болатын тұжырымдамаларда дәлелденіп, яғни, *концептосфера* негізінде қарастырылады.

Зерттеулерден белгілі болғандай, креативтілік құбылысының концептосферасының парадигмалық негізін, тұлғаның өзінің шығармашылық әлеуетін іске асыру үдерістерін реттейтін теорияларды құрайды. Бұл жерде *«таным мен іс-әрекеттің өзіндік құралдарын құру, оны қоршаған әлеуметтік-мәдени кеңістікті модельдеу және өзгерту үшін жаңа тәсілдерді қолдануын қарастыратын үдерістер»* [67,с. 52] туралы айтылады. Ғалымдардың пікірімен келісе отырып, синергетикалық тәсілдің өзіндік атқаратын функциясы жоғарыда көрсетілген үдерістерге сай тұлғаның креативтілігін дамытуға негіз болатындығын алға шығарамыз.

Ғылымдағы «тұлға» категориясын өзектендіруде креативтілік феноменіне қатысты *қабылдау, ойлау, қиялдау, интеллект, есте сақтау* және т.б. бірқатар психологиялық ғылыми категорияларды талдаудың қажеттігі туындайды.

Креативтілік мәнінің терең сипатталуына ықпал етуші факторлардың кейбір белгілері С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде түбегейлі қарастырылып, зерттелгенін ерекше айта кеткен жөн [89]. Ғалымның нақтылауына сәйкес, тұлғаның жана және ерекше нәрсені дүниеге әкелу қабілетінің шарты негізінен екі психологиялық механизмнің жұмыс істеуіне байланысты, **олар – қабылдау және қиялдау**. Атап айтқанда, ғалым, «*қабылдау – адамның саналы әрекетінің қажетті алғышарты*» деп қарастырады, себебі, қабылдау арқылы тұлға қоршаған әлем мен өзара әрекеттесу мүмкіндігін жүзеге асыратындығы анық [89,с. 720]. Қабылдаудың даму бағытын көркем шығармашылық қызметтердің алғышарты ретінде қарастырып, ғалым оны қабылдаудан ерекше жағдайда шынайылыққа өту деп санайды, яғни, «...шығармашылық қызметке байланысты туындайтын көркем образбен әлемді эстетикалық тұрғыда түсіну» [89,с. 276] кезеңіне көшеді. Тұлға әрекетіндегі шынайылыққа өту тәжірибелік қызметпен шұғылдануды талап етіп, адамды өзі «*байқамай қабылдаудан*», «*мақсатты түрде бақылау*» қызметіне ауысып, қабылдау үдерісіне жетектейді. Бұл сатыда *қабылдау мен ойлау* қызметінің күрделі спецификалық теориялық қызметіне ауысып, оның мәні қабылданғанның бәрін зерделеп түсіну деген сөз, яғни, «**анализ және синтез**» жұмыс жасайды [89,с. 276]. Біздің көзқарасымыз бойынша, С.Л. Рубинштейн тұжырымынан «қабылдау» өзіндік ерекшеліктер арқылы шығармашылыққа ықпал етіп қана қоймайды, сонымен бірге, шығармашылық үдерісте туындаған көркем образдың әсерін де сезіндіреді, яғни, тұлғаның шығармашылық қабылдауы делінетін спецификалық құбылысқа өтеді деп түсінеміз. Осы кезеңде, қиялдау рөлінің өзектілігі күшейіп, көркем образды да, айрықша ғылыми идеяларды да байыта түседі, содан барып ғылыми шығармашылық феномені дұрыстығының сейкестену шарты пайда болады [89,с. 276]. С.Л. Рубинштейннің пікірінше, **көркем ой мен ғылыми идеяны** анықтап саралаған жөн. Бұл ретте «*көркем ой – әлдебір идеялық мазмұн бейнеленген жаңа образдар жасау*» сипатына тән. Сондықтан көркем шығарманың тұрпаты «*көрнекі – бейне мазмұнында*», яғни, ол шындықтың айнасы болуымен бірге, білім алушы тұлғаның мақсатына сәйкес өзгерілуі де мүмкін болмақ. Ал, **ғылыми идея** – қиялдың жұмысымен қамтамасыз етіледі, бірақ, *ойлаумен тығыз байланысты* іске асырылады, сондықтан да автор көркем ой туралы «...мәселенің образдық-көрнекілік мазмұнын қайта құрып, оның шешілуіне қолдау жасайды» [89,с. 374] деп көрсетеді. Бұдан шығатын қорытынды, қандай да бір зерттеу кезінде эксперимент жүргізгенде ғылыми болжамды тексеріп алуға көмек жасайтын белгілі бір «*ғылыми идеяларды түсінудегі орныққан заңдарды*» есепке ала отырып, **қиялды модельдеп**, ситуативті жағдайды көз алдына елестете, болжамдап іске кіріссе, тіптен осы тұста тұлғаның *ойлауы белсендендіріледі* [89,с. 276].

Ғылымдағы қазіргі зерттеулерде «**ой**» категориясы өзара әрекеттесу жұмысын атқаратын үдерістер кешенін (*ойлау, қиял, интеллект, есте сақтау*

және т.б.) яғни, креативтіліктің интегралдық негізін іздеп табуға бағытталған деуге болады. Осындай зерттеулер қатарында М.А. Холоднаяның еңбектері негізге алынады [90]. Автор ойлаудың образдық және орнықты түрлерімен сенсорлық тәжірибе бойынша жұмыс атқаратын психологиялық құрылымдардың шығармашылық үдерістегі өзара әрекеттестіктерін анықтайды. Ғалымның көзқарасында креативтіліктің интегралдық негіздері психологиядан туындайтындығы байқалады. Олай дейтініміз, өзара әрекеттесу жұмысын атқаратын үдерістерді (ой, ойлау, қиял, қиялдау, есте сақтау және т.б.) жүзеге асыруда аса қажетті психологиялық құрылымдар басты назарда екендігін өз зерттеуімізде қолданатын боламыз. М.А. Холодная [91, 92], интеллектуалдық бойынша тұлғаның жұмыс жасаудағы және шығармашылық үдерісте де концептуалдық ойлай білу рөлінің жетекшілігін мойындаған ғалымдардың қатарында екені белгілі.

Л.М. Веккер өзінің ғылыми әзірлемелерінде: «...қаншалықты концептуалдық психикалық құрылымдардың қалыптасу деңгейі жоғары болған сайын, **интеллектуалды қызметтердің** басқа түрлеріне олардың ықпал ету дәрежесі де, соншалықты жоғары болмақ, оның ішінде, креативтіліктің көрініс беруіне де күш салады» [91, с. 685] деп тұжырым жасайды. Ғалымның ғылыми көзқарасын толықтай қолдауға болады, өйткені креативтіліктің түп бастауы интеллектінің тұқымқуалаушылық тұрғыдағы сипатына сай келеді. Жалпы алғанда интеллектісі бар тұлғада үдеріс барысында креативтіліктің барлық қырлары көрініс береді деп тұжырымдаймыз.

А.В. Брушлинскийдің мәлімдеуіне сәйкес «**өз бетімен ойлай білудің** кез келгені белгілі бір дәрежедегі (жоғары, төмен) *өзінше шешім шығара білуі* шығармашылық деген атауға лайықты» [93] деп берілген.

Е.П. Ильин зерттеуінде ғылыми пікірталастарда шығармашылық үдерістегі конвергенттік және дивергенттік ойлау функцияларын сараптаудың орынды тұсы туралы пікірлердің қарама-қайшылығына ден қояды. Ғалым креативтіліктің көрініс беруінің өзі факторлардағы өзара әрекеттесуге байланысты дейді. Солардың ішінде «*креативтік қойылым*» (жеке тұлғаға бағыт-бағдар беру) және жеке тұлғаның **жаңаны білуге, ойлап табуға ұмтылуы мен жаңаны байқау сезімталдылығы** басты назарда болу қажеттілігі бар [94].

Ю. Вагин «**креативтілік**» ұғымының мәніне байланысты құрамдасының бірі «*тұлғаның тұрақты сипаттамасы*» дегенге қатысты келесідей пікір білдірді: «**ойлау** – бұл конформистік емес, индивидуалистік дүниетаным» [95]. Дәл осындай пікірді В.Д. Шадриков [96] пен А.М. Матюшкин [97] береді, яғни ғалымдар мақұлдаған стереотиптерден ада дүниетаным адамды *жаңалық жасап, қалыптан тыс әдістер іздеп, ойға алғанын орындауға* әртүрлі міндеттерді дұрыс шешуге және қандай да бір креативті нәтижелерге қол жеткізуге итермелейді.

Н.С. Лейтес зерттеулерінде «*креативтілік – тұлғаның «ақыл ой үдерісіндегі ерекше сапасымен» қамтамасыз етіледі*» деп көрсетіледі. Ғалым «*шығармашылық үдерістегі таным мен эмоцияның өзара байланысындағы*

маңызды аспектілеріне көңіл аударып, «жекелей алғанда, **ешқандай таным, сезімталдықтан толық бөлектеніп өнімді бола алмайды**» [98] деген психологиялық көзқарасын білдіреді. Сонымен бірге, Н.С. Лейтес креативтілік үдерісінде жаңадан ерекше өнімді жасау жолындағы қиялдың маңызды функцияларын, ішкі сезім (интуиция) мен «бейсаналық компоненттерді» негіздеуге ұмтылады деген пікір білдіреді [98,с. 242].

Креативтілік түрлі ғылыми салаларда сипатталуы бір мағынаны білдіргенімен, ЖОО-да болашақ педагогтерді даярлаудағы ұйымдастырылатын педагогикалық үдеріс барысында туындайтын факторларға әсерін шешуде креативтіліктің психологиялық аспектілерін талдап көрсетеміз.

Психологиялық үдерістегі білім алушылар үшін тұлғалық сипат рөлінің маңыздылығы жоғары деп танылады. Сондай-ақ, зерттеулерде креативтілікке психологиялық көзқарас тұрғысынан қарап, оны *тұлғаның интегралды сапасы* ретіндегі жеке тұлғаның *әртүрлі саладағы шығармашылық қызметін* тиімді іске асыратын әлеуетті мүмкіндігі ретінде қарастырылып Н.Ф. Вишнякова [99], Е.Ф. Коломиец [100], А.Н. Колпакова [63,с. 24], Е.Ю. Чичук [101-112], М. Мартиннің [113] зерттеулерінде көрініс табады.

Бұл функционалдық бағыт, психологтардың қорытындыларына сәйкес, тұлғаның құндылық бағдары қызметтің себептері мен сипаттарын анықтайтын ерекшеліктермен қамтамасыз етіледі. Ғалымдар, тұлғаның шығармашылық құндылықтарын үдеріс деп танып, оны осы үдеріс нәтижесінде өндірілген соңғы өнім ретінде түсіндіріп, ол өз кезегінде креативтілікті тудырып дайындауға мотивациялайды, яғни, қызметіндегі өзі қалаған нәтижеге қол жеткізу және өзін жүзеге асыру мақсатына жетуге жетелейді.

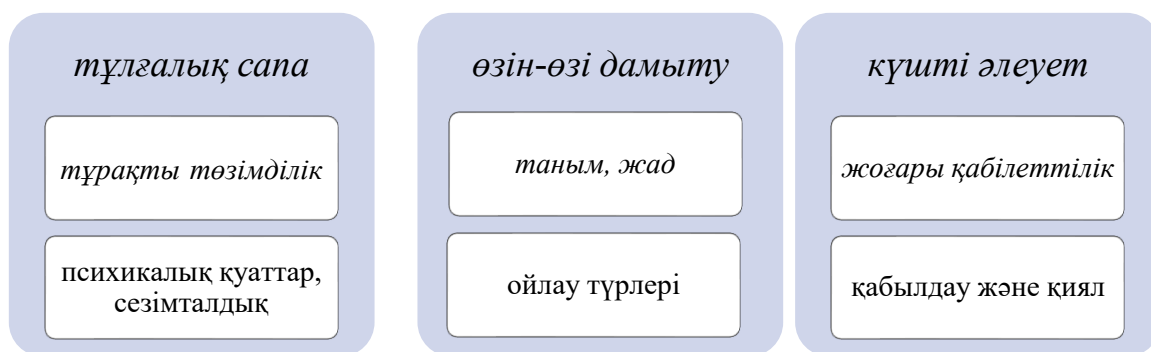
Осы орайда психологиялық механизмнің бар болуы креативтіліктің маңызды функционалдық әлеуетін көрсетіп, жеке тұлғаның **өзін-өзі жүзеге асыру және өзін-өзі дамыту қабілетін** іске асыруды қамтамасыз етеді. А.Н. Колпакова, шығармашылық үдеріс *өзін-өзі өзектендіруге ұмтылысымен байланысты* деп атап көрсетеді [63,с. 24]. Н.Ф. Вишнякова креативтілікті белгілі бір контексте маманның шығармашылық жағынан кемеліне толуы, яғни, *«интеграцияланған тұлғалық-жасампаздық» феномені* ретінде қарастырады. Ғалым, креативтіліктің функционалдылығын тұлғаның *өзін-өзі өзектендіру* деңгейімен *шығармашылық кемелінің* шынайы өмірде «...тұрақты және өнімді де өміршен, ұзақ» болатын жоғары дәрежеге жеткізуге ықпал етеді деп негіздейді [99,с. 337].

Тұлғаның өзін-өзі дамыту қабілетін қамтамасыз ету контекстіндегі креативтіліктің функционалдығын зерттеген ғалым Е.Ф. Коломиец өз еңбегінде креативтілікті әлеуметтік тұрғыда зерттеудің орынды екендігін негіздеп берді және креативтіліктің әлеуеті, міндеттерді тиімді шешу үшін жеке тұлғаның жалпы шығармашылық ұстанымын анықтап және жеке бас ресурстарына қызмет етіп, ал, өз-кезегінде тұлғаның танымдық, мотивация, қиял және тағы басқа да ресурстарын жұмылдыруға алғышарт болатынын көрсетеді [100,с. 171].

А.Е. Ташбулатова болашақ мұғалімнің креативтілігін тұлғалық сапа ретінде қалыптастырудың орындылығын мақсатты түрде негіздей келіп,

маманның инновация және әркелкілікке жағымды көзқарасы оған өз кезегінде келешек кәсіби қызметте білім беру үдерісінің әртүрлі жағдайларында инновациялық қабілетін қамтамасыз ететінін атап өтті [101,б. 140].

Талдаулардан белгілі болғандай, креативтілік психологияда *тұлғалық сана, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі білімдендіру, күшті әлеует, жоғары қабілеттілік, жаңа идеяларды дамытуға тұрақты төзімділік* дегенге негіздеп отыр (сурет 2).



Сурет 2 – «Креативтілік» ұғымының психологиялық құрамдас бөліктері

Я.А. Пономаревтың тұжырымдамаларында креативтілікті жеке тұлғаның қабілетіне жауап беретін сана ретінде қарастырылатыны айтылған. Ғалым, креативтілік үдерісін белгілі бір мәселені шешуге бағытталған **интеллектуалдық қызмет** деп айқындайды [102,с. 147]. Автор, креативтілік үдерісіндегі логикалық пен интуитивтіліктің өзара әрекеттестігінде маңызды рөл атқаратынын атап көрсетеді. Я.А. Пономаревтың тұжырымдамасындағы креативтілік үдерісінің кезеңдері келесідей:

- мәселеге және оған байланысты факторларға талдау жасау;
- мәселені шешудің ең үздік жолын табуға интенцияның пайда болуы;
- интенциядан пайда болған мақсатты орындауға барлық психикалық қуаттың белсендендірілуі;
- бейсаналық салаларды, сана арқылы туған идеяларды сәйкестендіру;
- бейсаналық салаларда («ауысу») пайда болған идеяларды кейінгі қызметтерге кіріктіру [102,с. 173].

Ғалымның зерттеулерінен байқайтынымыз, тұлғадағы креативтілік үдерісі интеллектуалдық қызмет ретінде өз жұмысын атқарады, мәселен ең алдымен, *факторларды талдауы, интенцияның күштілігі, психикалық қуаттар активі, идеялар ошағын сәйкестендіру*, сол *идеяларды қызметтерде жүзеге асыру* және т.б. функциялары үдерісті толықтыра түседі.

Осылайша ғалымдар, ерекше өнім өндіретін креативтілік, шығармашылық үдерісте пайда болады (интеллектуалдық, көркемдік, материалдық) деген ортақ пікірге келеді. Ары қарай жеке тұлға креативтілігінің сипатын әрбір нақтылы жағдайда жеке зерттеп, әрбір әрекеттің орындалу контекстінде түсіндіріп интерпретациялаған орынды.

Креативтілікті *нейрокогнитивистика* тұрғысынан зерттеген заманауи зерттеулерде шығармашылық белсенділік спецификасы белгілі бір саладағы идеяларды біріктіруге бағыттау факторымен ерекшеленеді. Ол дегеніміз, шығармашылық үдерісте (минор бағдарламаларында) кәсіби біліктілік пен дағдыларды пайдалану дегенге саяды. Бұл тұрғыда Д. Девантараның, зерттеулерінде: *«білім – креативтілік пен шығармашылық үдерісі арақатынасын жалғайтын жетекшілік функциясын атқарады»* [103,р. 307] деп айтылады. Мұндай өзара байланыс, қандай да бір қызметтің алға қойған шығармашылық міндеттерін шешу мүмкіндігін, оның мәні мен ерекшеліктерін білмеген жағдайда жойылады [103,р. 314]. Сондықтан креативтілік үдерісінде іске асырылатын қызмет спецификасына сай сипатқа ие болуы тиіс деп қорытынды жасаймыз.

А. Финк пен М. Бенедекттің ғылыми еңбектерінде: *«...белгілі бір қызметтің міндеттерін шешу, орындау функциялары, есте сақтау үдерісі, ішкі назарды бағыттау және өздігінен ойлау қабілеті сияқты **нейрокогнитивтік үдерістер** конгломерантын белсендендірілуге байланысты»* [104,р. 231] деп түсіндіріледі. Кез келген ғылым саласы болмасын, тұлға *нейрокогнитивтік үдерістер* конгломерантымен және *креативтілік қабілеттер* кешені неғұрлым жоғары нәтижеге жету контекстінде өзінің креативтілік қызметтерін жүзеге асыруды белсендіре түседі. А. Финк және М. Бенедекттің түсініктемелеріне сәйкес, нақты бір салада креативтілік міндеттерді тиімді жүзеге асыру үшін белгілі бір дәрежеде білім мен тәжірибені қолдану керек, сондай-ақ, теориялық, әдістемелік және техникалық дағдылар қажеттігін айтуға болады [104,р. 231].

Креативтілікпен байланыстағы нейробілімді жетілдіруде когнитивті стильдерді пайдалану жағдайында тұлғалық сапаны ойлаудың инновациялық тәсілдерін ынталандыру арқылы дамыту да аталмыш ғалымдардың зерттеулерінде көрініс табады [104,р. 233]. А. Финк және М. Бенедекттің зерттеулерінде атап өтілгендей, белгілі бір әрекеттер шеңберінде тапсырмаларды орындау *«атқарушы функцияларды, есте сақтау үдерісін, ішкі фокусты және бейсаналық ойлау тәсілдерін қамтитын нейрокогнитивтік үдерістердің конгломератының жандануымен»* [104,р. 231] байланысты. Белгілі бір салада креативтілік қызметті жүзеге асыра отырып, адам аталған үдерістердің конгломератымен және осы салада оңтайлы нәтижеге қол жеткізу контекстіне сәйкес келетін шығармашылық қабілеттер кешенімен бірге сипатталады. Авторлардың тұжырымдарына сәйкес, белгілі бір саладағы креативтілік мәселені тиімді шешу, белгілі бір нақты білім мен тәжірибені, теориялық, әдістемелік және техникалық дағдыларды қолдануды талап етеді, сонымен қатар жоғарыда түсіндіргеніміздей, креативтілікпен байланыстағы нейроүдерістерді белсенді етіп, педагогикалық тұрғыдан белгілі бір когнитивті стильдерді қолдануды шарттайды да, инновациялық ойлау тәсілдері арқылы жеке қасиеттердің жетілуіне ықпал етеді [104,р. 233].

А. Финк пен М. Бенедекттің көзқарасы бойынша, белгілі бір құбылысты **(өнім, сапа, үдеріс және т.б.)** дамытуға бағытталған креативтілік қызмет *«...дамытуға қарай мүмкіндіктерді алдын-ала болжай және жаңа ұғымды*

елестете отырып қалыптастыру үшін есте сақтау, қиял мен жігерлі түрде орындаушылық бақылауды белсендендіру, сондай-ақ тиімді шешімдерді іске асыра отырып, бұрынғы қызмет нәтижелерін бағалау арқылы және жаңа стратегия әзірлеу жолымен әдеттегі шешімдерді даярлайды» [104,р. 233]. Физиологиялық деңгейде бұл үдеріс ғалымдардың зерттеу нәтижелері бойынша нейрон тізбектерінің жұмыс істеуін күшейтілуінен және бұл тізбектер мидың желілерімен байланысты қамтамасыз етілетін болғандықтан көптеген когнитивтік міндеттерді шешерде қарсы әрекет ету қызметін атқарады. Мәселен, шығармашылық ойлау ми желілерінің күшейтілген байланыс функциясымен қатысты болуы мүмкін. Бұлар, мидың белсенділігін басқару үдерісін қамтамасыз ететін болғандықтан генеративтік және бағалау бойынша ойлау операцияларының арасындағы өзара әрекеттестіктерді көрсетуі ықтимал. Авторлардың бұл зерттеулері арқылы алынған нәтижелерінде креативтілік, сапа ретінде танылып, функциясы релевантты тақырыптық саладағы дағдыларды және шығармашылық қабілеттерді, сонымен бірге, белгілі бір әлеумет үшін маңызды нәтижелерге қол жеткізудегі міндеттерді шешуге ұмтылуды тұжырымдайды [104,р. 236].

Сондай-ақ, К. Стивенсонның *креативтіліктегі тұлғалық сапа және нейropsychологиялық қабілеттерінің* тұжырымдамалық негіздерін нақтылауға арналған салааралық еңбегінде көрсетіледі [105,р. 18]. Соның ішінде ғалымдар креативтілікті анықтау әр тақырып саласындағы оның функционалдығы нәтижесінде саралануы керек деген қорытындыға келеді. Әрбір нақтылы жағдайда зерттеушілер түсіндіруді «шағын теория» негізінде, яғни, *шығармашылық қабілеттер мен дағдылар, білімдер, танымдық қабілеттер, белгілі бір қызметтің тиімді атқарылуы контекстінде өзекті* екендігі туралы тұжырымдау орынды [105,р. 231].

Креативтіліктің осы шешуші функционалды бағдары бүгінгі заманауи қоғамдағы оның әлеуметтік маңыздылығын көрсетеді. Мәселен, Д.А. Рыскулбекова креативтілік феноменін әлеуметтік мәдени ортаның ерекшеліктерін еске ала отырып, зерттегенде «батыстық» типтегі бүгінгі қоғамдағы креативтілік сапасы бар мамандарға деген сұраныстар жоғары екенін атап көрсетеді. Автордың тұжырымдауында *креативтілік* ғана **көпмәдениетті кеңістіктің талаптарына** шынайы жауап бере алады, яғни, креативті тұлға ғана толеранттық пен плюрализм қағидаларын ұстанып қызмет атқара біледі [106,с. 111-112] дегенді негізге алады.

Жоғарыдағы талдаулар көрсетіп отырғандай, болашақ мамандарды даярлау жағдайында студенттердің креативтілігін дамыту мәселесіне көп көңіл бөлетіндігі анықталды (А.Н. Воронин [107,с. 362], С.Р. Кыдырова [108,р. 147], А.К. Мынбаева, Н.Р. Галимова [109,с. 52], Е. Щербакова [110,с. 100]). Ғалымдар болашақ мамандардың креативтілігін зерттегенде оған, *оқу үдерісінің тиімділігін арттыру және кәсіби маңызды компоненттерді* қалыптастыру факторы ретінде қарайды. Мысалы үшін, А.Н. Воронин студенттердің креативтілігін өзектендіруде олардың білім алу үдерістері **субъектаралық**

әрекеттестігі және достық қарым-қатынастың қалыптасуына ықпал ететіндігін алға тартады [107,с. 362].

А.К. Мынбаева мен Н.Р. Галимованың еңбектерінде жоғарғы оқу орындарының білім алу ортасында студенттердің креативтілігі – **«ойлау шекараларын»** кеңейтуге көмектесіп, *шығармашылық амалды* талап ететін міндеттерді шешу мақсатында өздерінің **ойлау әлеуеттерін** тиімді іске асыру мен **қабілеттерінің пайда болуына** жағдай тудыратынын түсіндіреді [109,с. 52]. Бұл ретте, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларын дайындауда креативтіліктің негізгі қырлары көрініс табады, мысалы, ойлаудың шекараларын кеңейте түсуде шығармашылықтың салтанат құруы, ойлау әлеуеттерінің, осыған сай қабілеттердің ашылуы қызығушылық тудырады.

С.Р. Кыдырова студенттердің креативті ойлау мәселесін зерттеген ғалымдардың бірі. Ол оны оқу үдерісіндегі *аналитикалық-логикалық тұрғыдағы ойлану операцияларын* тудырудың мотивациясы және міндеттерді шешудің **эвристикалық шығармашылық амалдар** ретінде қолдануды қамтамасыз ететін фактор ретінде зерттеді [108,р. 147]. Ғалымның пікірінше, креативті ойлаудың аталған функцияларын жүзеге асыру болашақ мамандардың интеллектуалдық қызметінің сапалық деңгейін көтеруге ықпал етеді және олардың өзіндік кәсіптік қырларын өздері ашу қабілеттерін дамытуға негіз болады [108,р. 147].

Осы орайда, ғалымдар үнемі дамып жатқан технология жағдайында өз бетімен оқу және өзіндік қабілеттерін өздері дамытып ашу механизмдері күннен күнге белсендендіріп жатқан уақытта олардың келешек кәсіби қызметінде дұрыс бағдар алып, тиімді әрекеттер істеу қабілеттерін қамтамасыз ету мақсатында болашақ мамандардың креативтілігін мақсатты түрде дамытуға назар аударады.

Біршама ғалымдардың пайымдауында **«креативтілік – көпфункционалды»** саналады. Осы тұрғыда креативтіліктің көпфункционалдылығын зерттеген И. Волощук пен О. Шуленок зерттеулерінде: *«...креативтілік – барлық саладағы мамандардың бүгінгі таңдағы кәсіби құзіреттілігінің құрамдасы»* деп атап өтеді. Креативтілікті белсенділіктің барлық түрінде, яғни, *ғылыми өнертапқыштықтан* бастап, *әлеуметтік коммуникациялар қызметіне* дейінгі **«...тез, икемді және түпнұсқалы түрде ерекше ойлау, ...стандарттан тыс шешімдер ойлап табу,** ымыраға келіп жоғары деңгейдегі жалпыға ортақ пайда алып келетін істер атқару» және де мәселелерді «келіссөздер жағдайын дидактикалық тұрғыда» [111,р. 5] шешу деген қорытындыға келеді. И. Волощук пен О. Шуленоктың идеяларын құптай отырып, біз өз зерттеуімізде креативтілік – бұл құзыреттіліктің бір құрамдас бөлігі ретінде бірнеше қызметті атқара алады деп негіздеме жасаймыз.

Креативтіліктің көпфункционалдылығының тағы бір дәлелі Е.Ю. Чичук еңбегінде қарастырылады. Автордың пікірінше, жеке тұлғаның әлеуметтік шығармашылыққа қатысты қабілеттерді қамтамасыз ету контекстін

құрайтын әлеуметтік креативтілік дей келе, бұл қабілетті «...социономикалық кәсіптер (психолог, оқытушы, әлеуметтік қызметкер)» үшін айрықша маңызды деп атап көрсетеді. Оның бұлайша айту себебі, аталған мамандық иелерінің «үдерістер мен құбылыстардың кеңістігінде...**түрлену белсенділігін**» [112,с. 335] қолдана білетін *тұлғалық қабілетті қамтамасыз ете алатын әлеуетіне* байланысты болып отыр [110,с. 100].

М. Мартин еңбектерінде креативтіліктің әлеуметтік маңыздылығы қарастырылады [113,р. 421]. Ғалымның пікірінше, креативті тұлға ғана *мақсаттылық пен ерекше табыстарға* қол жеткізу арқылы өзгелерге үлгі көрсетіп, оларды өзін-өзі жетілдіруге шабыттандырады. Креативтіліктің осы функциясын М. Мартин *моральдық-шығармашылық жетекшілік функциясы* деп белгілеп, оның ғылым мен білімді дамытудағы өмірлік маңыздылығын атап көрсетеді [113,р. 430].

Креативтілікті коммуникациялық бағытта тануда Н.А. Алексеева және Т.А. Поскребышева [114], М.В. Голубева [60,с. 24], Л.Г. Дмитриева [115], Л.А. Дорошук [116], А.В. Казикин [117], Д.Н. Сергеева [118], А.Б. Тасова [40,б. 167] және т.б. өз ғылыми болжамдарын көрсете білді. Осы ретте Н.А. Алексеева мен Т.А. Поскребышева креативтілікті «...**интегралдық тұлғалық білім**» деп анықтап, оның «...психиканың әлеуметтік және коммуникативтік функциясының» [114,с. 288] әлеуеттік мүмкіндігін іске асыруын атап өтеді. Авторлар коммуникативтік үдерістің тиімділігі, жеке тұлғаның ситуациялық жағдайды талдай білуі мен өзінің білімі, дағдысы және тәжірибесіне сүйене отырып, нәтижеге қарап қарым-қатынас стратегиясын белгілейтін қызмет деп зерттейді. Осы үдерісте креативтілік қолда бар мүмкіндіктерге тиімді комбинациялар жасау арқылы коммуникативтік міндеттерді шешудің табыстылығын қамтамасыз ету қабілетіне жауап береді [114,с. 287].

А.В. Казикин, тұлғаның коммуникативтік креативтілігін зерттеу нәтижесінде бұл феномен «...серіктес пен субъектаралық *қарым-қатынаста субъектінің* әл-ауқат жағдайын сақтау жетістігіне бағытталған ерекше, стандартқа сыймайтын **қабілеттердің генерациясында**» [117,с. 11] пайда болатын қабілет деген қорытындыға келді. А.В. Казикиннің зерттеулерінен креативтіліктің нақты коммуникациядағы сипатын анық байқауға болады. Қарым-қатынастың жоғары деңгейі бар жерде креативтілік сипат алады, ол қабілеттердің генерациясына өз үлесін қосады.

Ғылымда коммуникацияның түрлері көп, алайда бұл ретте педагогикалық коммуникацияның маңызы жоғары, себебі, ЖОО-да музыкалық білім бакалаврларын дайындауда педагогикалық коммуникация үдерісін жетілдірудің арқасында, білім алушылардың креативтілік және құзіреттілік дамуын қамтамасыз ететін тікелей педагог креативтілігінің функционалдық әлеуетіне зерттеушілер айрықша назар аударады. Мәселен, А.Б. Тасованың еңбегінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің коммуникативтік креативтілігі феномені зерттеледі, сонда бұл жерде аталмыш мамандар өз кәсібінде белсенділігінің арқасында маңызды проблемаларды ашу қабілетіне жауап беріп, белгілі болған кемшіліктерді жоюға бағытталған тиісті міндеттер шарасы

калыптастырылып және «...оларды ерекше, тез және тиімді шешетіні» [40,б. 167] анықталады.

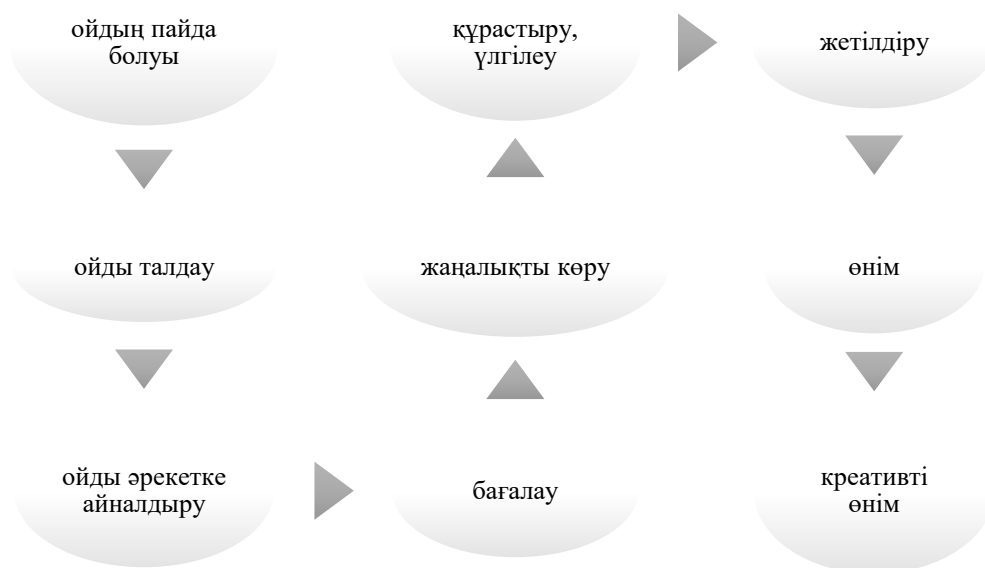
Сондай-ақ, жоғары оқу орнының педагогикалық үдерісінде даярланатын болашақ мұғалімдердің креативтілігін дамытуда олардың оқу үдерісінде коммуникацияны тиімді ұйымдастыру қабілетін өнімді және шығармашылық дәрежеде еркін пікір алмасатындай білім алушылар арасында хабар алмасып, жаңа идеялар мен әдістер шығарып таратуды және ситуациялық жағдайларда жол табуды қамтамасыз ете алатынын Н. Акчанка және Л. Ожевгечтердің зерттеу нәтижелерінен аңғаруға болады [62,р. 71].

Креативтіліктің педагогикалық жағдайында біршама өрістерді негіздеуге болады. Мысалы М.В. Голубева болашақ педагог мамандықтардағы студенттердің педагогика тақырыбында тиімді әңгіме өткізу дайындығын қамтамасыз ету контекстіндегі студенттердің эмоционалдық креативтілігінің ерекше маңыздылығын атап көрсетеді. Кәсіби қызметтің түпкі негізінде «ұстанымдық коммуникативтік табиғаты» жатқанын көрсете отырып, соның нәтижесінде креативтілікті қамтамасыз етіп қалыптастырған болашақ мұғалімдердің қарым қатынас байланысындағы «...эмоционалды тұлғалық ресурстарды шығармашылықпен қолдану маңызды мәселе болып қала береді» [60,с. 18] деп тұжырым жасайды. Ендеше бұл ретте зерттеушінің пікірін қолдауда біз, креативтілікті дамытудың құралы қарым-қатынас екендігін негіздейміз.

Қ. М. Нағымжанова болашақ педагогтердің креативтілігін инновациялық орта қалыптастыру тұрғысынан зерттеген ғалымдардың бірі ретінде келесідей сипаттайды: «креативтілік – **барлық әрекеттің сапа белгісі**, ал креативті педагог – **барлық реформаның негізгі кейіпкері**» [37,б. 345]. «Педагогикалық креативтілік – мәселені белгілі тәсілдермен шешуге болмайтын жағдайда туындайды. Дегенмен, бұл қисынсыз әрекет емес» дей отырып, жаңа тапқыр шешім қабылдауға әкелетін әрекет – әр түрлі деңгейде, бірнеше кезеңдерден тұратын күрделі психологиялық-педагогикалық үдеріс» [37,б. 345] деп түсіндіреді.

Ғалымның пікірінен, педагогикалық үдерістің кез келген түрінде немесе болашақ педагогтерді даярлау ісінде креативтілік сапа белгісі, ал кәсіби даярлауда креативтілік арқылы әрбір болашақ маман реформатор бола алатындығын негіздеуге болатынын байқаймыз.

Креативтіліктің педагогикалық аспектілерін зерттеген ғалымдар педагогикалық креативтіліктің төмендегідей кезеңдерден тұратынын анықтаған: 1) педагогикалық *ойдың пайда болуы*; 2) түпкі *ойды талдау*; 3) педагогикалық *ойды әрекетке айналдыру*; 4) креативтілік нәтижесін талдап *бағалау* (В. А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров [119]; 5) *жаңалықты көру*; 6) педагогикалық *өнертапқыштық құрастыру, үлгілеу*; 7) *жетілдіру* (В.И. Загвязинский) [120]; 8) *ұтымды өнім*; 9) *креативті өнім*. Бұл кезеңдер нәтижесінде білім сапасы артады. Бұл тұста психологиялық атрибуттар орын алады, олар: эмоциялық күй, эмоциялық тұрақты мінез т.б. (сурет 3).



Сурет 3 – Педагогика ғылымындағы креативтіліктің даму кезеңдері

Осылайша, біз өз зерттеуімізде креативтіліктің бірнеше ғылымдардағы сипатын талдап өтіп, осы талдаулар бойынша басшылыққа алынған тұжырымдарды негіздеуге мүмкіндік аламыз. Сондықтан, осы орайда вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы кәсібилік, кәсіби даярлауға қатысы бар талдауларды ұсынуды жөн санадық.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың ғылыми әзірлемелері, тек педагогикалық коммуникацияны ұйымдастыру бойынша ғана *креативтіліктің функционалдығын* анықтап қойған жоқ, сонымен бірге, авторлар болашақ педагогтерге шәкірттер шығармашылығын дамытуды қамтамасыз ететін қабілеттер беретін креативтіліктің сапа ретінде сипат алуының маңыздылығын атап көрсетті (В.В. Мороз [121], Д.А. Хохлова [122]), қорыта айтсақ, вокалды оқыту үдерісін ұйымдастыруда *стандарттық емес әдістер мен оқыту формасын* дайындап, соның ішінде әдетте шығармашылықпен байланысы жоқ пәндер бойынша да тәжірибеде қолдануды ұсынуға болатындығын негіздейміз.

Бірқатар зерттеулерге сүйенсек, білім беру үдерісіне педагогикалық инновациялар енгізуге болашақ мамандарды даярлауда (П.Д. Гаджиева, Н.А. Хурдаев [123], В.И. Рерке, И.С. Бубнова [124], Ю.А. Сергиенко, Т.А. Суняйкина [125], В.А. Слостенин, Л.С. Подымова [126]); жоғары оқу орнындағы студенттердің **өзін-өзі басқару, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі негіздеуді** тиімді қамтамасыз ету мәселесінде (А.Н. Колпакова [63, с. 24], Э.Ф. Зеер, Л.С. Попова [127], И.А. Чугунова [128]) соның ішінде, кәсіби ұтқырлықты белсендендіруде дайындықты қамтамасыз ететін фактор ретінде педагог креативтілігін дамытудың кейбір жағдайлары бойынша О.А. Кипина [129] зерттеулер жүргізгені белгілі.

Л.Г. Пузептің еңбектеріне жүргізілген талдаулар анықтағандай, креативтілікті білім беру үдерісіндегі міндеттерді айрықша педагогикалық

қарым-қатынас құру арқылы, *стандарттан тыс*, инновациялық, шығармашылық амалдар мен әдістерді жетілдіруді интеграциялап, тиімді жүзеге асырудағы болашақ педагогтің *қабілетін қамтамасыз ететін сапа* тұрғысында қарастырады [130]. Сондай-ақ, Л.П. Пузептің диссертациясында «оқыту әртүрлі әдістерін біріктіріп», оқу ақпараттарын интерпретациялау үдерісінде жаңа контекстерді өзектендіріп өзіндік жеке педагогикалық қызметін ұйымдастыруға шығармашылық тәсілмен келіп, қабілеттерді қамтамасыз ететін педагогтің креативтілігінің функциялары айқындалғанын айтуға болады [130,с. 150]. Ғалым тұжырымдарынан шығатын қорытынды вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы әдіснамалық тұғырларды түзуде негізге алуға болатындығында деп санаймыз.

Біздің зерттеуімізге жақын келетін зерттеулерге талдау жасауда шығармашылықта мотивацияны қамтамасыз ету арқылы өнердің білім беру саласында болашақ мұғалімдердің белгілі бір кәсіби маңызы бар құзіреті мен сапасын дамытуға үлес қосатын және креативтіліктің функционалдық әлеуетіне ғалымдардың бөлекше назар аударғанын айтқанымыз жөн. Осы ретте шығармашылықтың көркем-бейнелеу қызметіне Ж. Небесаева [131], этномәдени құзіреттіліктерді дамытудағы креативтілікті Г.А. Хусаинова [132], шығармашылық даму мәселесі Б.М. Бекмухамедов [133] және т.б. өз зерттеулерін арнаған.

Ж. Небесаеваның ғылыми зерттеу нәтижелеріне сәйкес, креативтілік – болашақ мұғалімдердің шығармашылық *көркем бейнелеу қызметіне дайындығы* бойынша мотивациялық функцияның қызметін атқарады және олардың интенциясын (ниетін) қамтамасыз етіп, шығармашылық әлеуетін жүзеге асырып, **жасампаздық бағытта** түрлендіріп барып **қоршаған шындық әлеміне** жөнелтеді деп түсіндіріледі [131,с. 98]. Ғалымның көзқарасына сүйене отырып, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы компоненттер түзу үшін мотивациялық функцияның маңызы жоғары болғандықтан, модельдеуде оны негізге алатын боламыз.

Б.М. Бекмухамедов болашақ музыка мұғалімдерінің шығармашылық дамуын қамтамасыз етудің орындылығына олардың дайындығын қалыптастыру мақсатында «...**өз кәсібін бейресми түсінуге қол жеткізуге**» және «...*үнемі шығармашылық тұрғыда өсудің қажеттілігін түсінуге*» [133,с. 5] баса назар аударды. Ғалымның ойынша, болашақ музыка мұғалімінің «сабақ жүргізудің стандартты емес және стереотиптен тыс әдіс, тәсілін» игеру үдерісінің нәтижесі және педагогикалық қызметтегі шығармашылық жағынан да осындай түсінікке тәуелді болатынын атап көрсетеді [133,с. 5].

Болашақ музыка мұғалімдерінің «...*стандарттан тыс ойлай білуі*, үнемі өзгермелі ситуативтік жағдайларда жедел және икемді жауап табуы, таңдау қажеттілігі туған жағдайларда маңызды да, *барабар шешімдер қабылдауы*, шығармашылық міндеттерді орындаудың әдеттен тыс тәсілдерін қолдануы, көркем образ сомдаудың ерекше амалдарын іске асыруы» [133,с. 7] сияқты

біліктіліктерін қалыптастыруы олардың креативтілігінің дамуымен тығыз байланысты.

Г.М. Канапьянова болашақ педагог музыканттың креативтілігінің даму әлеуетін зерттеген кезде бұл саланың функционалдығын шығармашылық қызметте маманның тұрақты мотивациясын қамтамасыз ету контекстінде қарастырып, оның танымдық, шығармашылық белсенділігінің қалыптасып, зерттеп отырған көркемдік құбылыстың мәніне үңіліп, «жаңаны сезіну», «алдын болжау», «шындықты іздеуге ұмтылу» сияқты қасиеттердің арқасында көрініс беретінін байқап анықтайды [134].

Болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігінің өздігінен ұйымдастырылу функциясын ғалым Д. Беннетт [135] зерттеді. Ол өзінің еңбегінде музыкалық білім саласындағы мансаптық жоспарлаудың ерекшелігі түсінігіне шолу жасайды. Автордың айтуынша «...музыкант-педагог тәрізді күрделі мансапты алып жүру – өзіндік тиімділікті, кәсіби жағынан өзін-өзі бағалауды және метакогнитивтік құзіреттілікті талап етеді, былайша жұмыс істеу тек креативтілікпен ғана қамтамасыз етіледі» (кесте 1) [135,р. 236].

Кесте 1 – Болашақ музыка мұғалімдерін даярлаудағы креативтіліктің құрамдас бөліктері

Болашақ музыка мұғалімдерінің шығармашылық дамуы	
Өз кәсібін бейресми түсінуге қол жеткізуі	Үнемі шығармашылық тұрғыда өсудің қажеттілігін түсінуі
Болашақ педагог музыканттың креативтілігінің даму әлеуеті	
Стандарттан тыс ойлай білу, көркем образ сомдаудың ерекше амалдарын іске асыруы	Көркемдік құбылыстың мәніне үңіліп, жаңаны сезіну, алдын болжау, шындықты іздеуге ұмтылуы
Болашақ музыка мұғалімінің креативтілігінің өздігінен ұйымдастырылуы	
Мансаптық жоспарлауы	Өзіндік тиімділікті, кәсіби жағынан өзін-өзі бағалауды және метакогнитивтік құзіреттіліктің болуы

1-кестеде беріліп отырған болашақ музыка мұғалімдерін даярлаудағы креативтіліктің құрамдас бөліктері вокалды оқыту үдерісін ұйымдастырудың негізгі құрамалары болып табылады. Бұл ретте, кәсіби даярланудағы бакалаврлардың үздіксіз шығармашылықпен шыңдалу қажеттілігі, ойлау түрлерінің көптігі, жаңаға ұмтылысы, болжамдаудағы шеберлігі, шындықтағы құбылыстарды креативті тұрғыда алып келуі, мансаптық жоспарлаудың қажеттігін түсінуі, өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі бағалауы, метакогнитивтік құзыреттіліктің (өздік даму) болуымен сипатталады. Осыдан барып, вокалды оқыту үдерісін ұйымдастыруда болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы негізгі функциялары анықталады.

Теориялық талдаулардан байқайтынымыз, креативтіліктің болашақ мамандарды даярлау ісінде тұлғалық сапа ретінде функциялардың кешенін іске асыратынын алға шығарамыз. Болашақ педагогтердің креативтілігінің кешенді функционалдығын сипаттай келіп, бұл сапа, аталмыш маманның идеяны

генерациялауды тиімді іске асыру, кәсіби қызметтегі өзінің шығармашылық белсенділігінің тиімділігін қамтамасыз ету қабілеттерін көрсетеді. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы функциялар: *мотивациялық, гносеологиялық, болжамдық және қызметтік* деп бөлінеді. Енді біз, осы кешенді түрде жүзеге асатын функциялардың қызметтерін жеке талдап өтейік.

Ең алдымен, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы **мотивациялық функция**, болашақ педагог тұлғасының бағытына, яғни, оның кәсіби қызметтегі белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуі мен өзін-өзі жүзеге асыру жолында шығармашылық белсенділік көрсету интенциясына жауап береді. Ал екінші **гносеологиялық функция**, болашақ педагогтердің жаңа ақпараттар алып және оны игеру қабілетін қамтамасыз ету (жүйелеу, талдау) жолында шығармашылық тұрғыда қолдануға жұмыс жасайды. Үшінші, **болжамдық функция**, болашақ педагогтердің образдық көріністерді модельдеуі және рефлексия негізінде тұтас идеяларды генерациялауы болып көзделеді. Соңғысы, **қызметтік функция**, болашақ педагогтердің кәсіби қызметтегі әр түрлі (болжаусыз, өзгермелі немесе вариативтік) жағдайларда тиімді жұмыс атқару мүмкіндігі болады, бұлардың графикалық бейнесін 4-суретте ұсынамыз.



Сурет 4 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы функциялар

Теориялық талдауларға сүйене отырып, **«әншілік креативтілік – вокалды оқытуда немесе вокалды шығарманы орындауда эмоцияларды білдіру, туындыға ерекше сипат беруде интерпретацияға, стилистикалық трансформацияға және импровизацияға құрылымдалған стандартты емес тәсілдерді ойлап табудың жоғары түрін қамтамасыз етуші көркемдік кешен»** ал, **«болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі – қабылдау**

мен қиялдаудың өзара әрекеттесулеріндегі ойлаудың образдық, конструктивтілік, қуанышқа бөлену, белсенділік, талант, шабыт, жаңа әлемді қабылдау, өзіндік идеяларды құру концептуалдық түрлеріне бейімделген шығармашылық қабілеттері арқылы музыкалық білімінің нәтижелерінде жаңа өнімді ұсынуға, әлеуметтік маңызды нәтижелерге жетуіне негізделген құрылым» деп нақтылаймыз.

Жоғарыда әдебиеттерге жасалған талдаулар көрсеткендей, креативтіліктің бағдары тұлғаның «жаңа жолдар ашу» міндеттерін ойдағыдай орындауға бағытталған, жаңа идеялары мен стереотиптер шеңберіне сыймайтын алгоритмдер қызметіне негізделген бірегей қорытындыларын генерациялау арқылы шығармашылық қызметін атқарудағы қабілеттерін қамтамасыз етеді. Келесі бөлімде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің мазмұны мен құрылымы сипатталады.

1.2 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұны мен құрылымы

Теориялық зерттеу нәтижесінде креативтілік феномені негізіндегі үдерістер өзара әрекеттеседі және қызметтің әртүрлі саласы мен ғылыми ілімдерге (философия, психология, физиология, мәдениеттану және т.б.) қатысы болады, яғни, олар әлде бір салааралық сферадағы концептосфералары мен концепцияларының жанасуы ретінде креативтіліктің феноменологиясын зерттеуді негіздеуге мүмкіндік берді. Әртүрлі салаларда ғылыми еңбектерді теориялық жағынан зерттеу, «креативтілік» терминінің этимологиялық негізі мен шығармашылық феноменімен байланысы шартын анықтап, яғни, ерекше және пайдалы құбылыстар үдерісі ретінде (идеялар, концепциялар, технологиялық артефакттер, өнер туындылары және т.б.) түсіндірілетінін көрсетіп, негізгі ұғымдардың мазмұны мен құрылымын айқындауға жағдай туғызып отыр. Бұл ретте, аталған ғылыми бағыттағы әзірлемелер нәтижесін дайындаған бүгінгі таңдағы зерттеушілер жиі шығармашылық негізде дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлеріндегі өзара әрекеттесудің жүзеге асырылуын жария қылып келеді, яғни, бұлар жеке тұлғаның тұлғалық бағдары және сезімталдық құштарлығымен қатар, шығармашылық қабілетті белгілейтін креативтілік деп аталатын әлдебір тұлғалық сапаның негізін құрайды.

Ежелгі шығыс философтарының қалдырған пікірлерінде де көрініс тапқан «шығармашылық» ұғымының жаратылыстан келетіндігін, сондай-ақ оның адамға тән емес, яғни құдіреттің ісі деп саналған қасиет түрі (құдіретті) деген пікірден аулақ болғанын көреміз. Жүргізілген салааралық теориялық талдау нәтижесінде креативтіліктің феноменологиялық негізгі аспектілерін нақтылап қол жеткізуге мүмкіндік берді. Мәселен, мәдениеттану бойынша жазылған ғылыми еңбектерді зерттеудің нәтижесінде бұл саладағы ғылыми түсінікке сәйкес «шығармашылық» (үдеріс және қызмет нәтижесі, жаңаны құру бағыты, түпнұсқалық, пайдалы құбылыс ретінде) «креативтілік» (үдеріс сапасы, тұлғалық және қызметтік нәтиже) түсінігімен бірдей саралануға бейім тұрғанын байқадық. Психологиялық көзқарас тұрғысындағы креативтілік, қиялдау мен

қабылдауды негіздейді. Қабылдау спецификасы объективті шынайылық құбылыстарымен ғана емес сонымен бірге өзіндік ішкі түсінігіне де сәйкес өзара әрекеттестіктен құралатын «шығармашылық қабылдау» феноменінің бар екендігін көрсетеді (С. Рубинштейн). Қазіргі зерттеулерде, креативтіліктің мазмұнындағы концептуалдық ойлаудың рөлі (М.А. Холодная), тұлғалық бағдарға жатқызылатын («креативтілік орнатылымы» Е.П. Ильин) және жаңа білімге сезімталдықтың маңыздылығы атап көрсетіледі.

Креативтіліктің жұмыс істеу механизмдері туралы түсінікті беретін мәселеге қатысты ғылыми дискурста конвергенттік (концептуалды, фактологиялық) ойлаудың рөліне қатысты ғалымдардың пікірлерінде келіспеушіліктер байқалғанымен зерттеушілер бұл үдерісте тұлғаның белгілі бір пәндік саладағы қызметі мен креативтіліктің байланысты болатынын бірауыздан мақұлдайды. Ғалымдар негізінен, креативтілік жеке тұлғаның кәсіби салада вариативті жағдайларға бейімделу қабілетін көрсете отырып, қызметтің жаңа технологияларымен әдістерін енгізіп, тиімді әрекет жасау қабілетін қамтамасыз ететіні туралы қорытындыға келеді. Бұл қорытынды, аталған феноменнің функционалдығын зерттеу бойынша ғылыми қызығушылықты оятып, оны философия, нейропсихология, мәдениеттану, педагогика, өнертану ғылымдары тұрғысында көптеп зерттелуіне жол ашты.

Креативтілікті жеке тұлғаның қызметі үдерісінде интеллектуалдық және шығармашылық күш-жігерін әлеуметтік маңызын түрлі білім салаларында қамтамасыз ету болып табылады. Креативтіліктің белгілі бір пәндік салада нәтижеге жеткен фактісін және олардың функцияларын нақтылап қарастырған кезде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік феноменінің мәні мен құрылымының негізі анықталады. Біз вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұны мен құрылымын көрсетуде осыған дейінгі түрлі білім салаларындағы көрініс тапқан теориялық зерттеулерді негізге алатын боламыз. Зерттеуіміздің 1.1 бөлімінде талдаулар жүргізу барысында креативтіліктің құрамдас бөліктері, мазмұны мен құрылымын нақтылайтын негізгі ұғымдық-категориялық аппараты туындап отыр. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың ұғымдық-категориялық аппараты келесідей құрамдас бөліктерден тұратындығы анықталды. Атап айтсақ, **шығармашылық** (*идеялар ошағын сәйкестендіру*), **қабілеттілік** (*жасап шығаруға қабілеттілік*), **ойлау** (*ойлаудың икемділігі, жаңаны ойлап табуға ұмтылыс, тез, икемді және түпнұсқалы түрде ерекше ойлау, стандарттан тыс шешімдер ойлап табу*), **таным мен эмоция бірлігі** (*психикалық қуаттар активі, когнитивтік икемділік*), **өзін-өзі жүзеге асыру** (*өздік оқу, өзінің авторлық креативті өнімі*), **тұлғалық-жасампаздық** (*жасырын күш, күшті бастама жасау*), **интеллектуалды қызмет** (*вокалды оқу үдерісін жоғары деңгейде ұйымдастыру әрекеті*) және т.б.

Бұл категорияларды көптеген ғалымдар адамның мұратқа ұмтылуындағы бастамалар ретінде тани келе, барлығын дерлік креативтіліктің синонимдері деп түсіндіріп келгені белгілі. ЖОО-дағы кәсіби міндеттерді тиімді іске

асырудағы білім беру саласының болашақ мамандарының кәсіби-педагогикалық, музыкалық маңыздылығын анықтаушы сапа ретіндегі креативтілік қабілеттерінің қамтамасыз етілуін зерттеген еңбектердің негізіне сүйенеміз. Зерттеулер барысындағы болашақ педагогтердің негізгі сипаттарын, яғни, жоғары оқу орнындағы дайындық үдерісіндегі осы сапаны дамытудың тиімділігіне де баса назар аударады. Бұл зерттеулер де толықтай музыкалық білім саласының мамандарына да қатысты, ол туралы музыкалық педагогика саласына зерттеу жүргізген ғалымдардың ғылыми еңбектеріндегі нәтижелер көрсетіп береді (Г.Б. Елистратова [136], И.А. Малахова [137], Н.В. Степина [138], С.А. Томчук [139], Г.А. Хусаинова [132,с. 133]).

Бірақ, біздің ойымызша, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұны мен құрылымын күшейтетін құрамалар болғандықтан әрқайсысының атқаратын функциялары әртүрлі болып, жүйелі түрдегі негіздемелерді береді. Соған орай, жоғарыда анықталған болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұны мен құрылымының құраушы бөліктерін жеке талдап, оның вокалды оқыту үдерісінде негізгі мүмкіндіктерін жүйелеп көрсетуді жөн санаймыз. Сондай-ақ, әрбір құрамдасы жеке категория ретінде түсіндіріледі.

Ең алдымен, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің бірінші категориясы **«шығармашылық»** деп беріледі. Бұл реттегі шығармашылық студенттердегі *жаңа идеялар, педагогикалық-музыкалық ойдың пайда болуы, ішкі уәжді мойындайтын түпкі креативті ойдың іштей талдануы*, толықтырылуы және вокалды оқыту үдерісінде *жаңа әдістерін, формаларын, тәсілдерін* бірнеше нұсқаларда үйлесімді жүзеге асыруға қиялдың бай келуі, содан *креативті нәтиже, яғни өнімді* сәйкестендіруге мүмкіндік беретін категориялардың ең негізгісі болады. Ендеше вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың индикаторы шығармашылық деуге толықтай негіз бар. Осы тұста, вокалды оқыту үдерісінің өзі де импровизацияға толы шығармашылық үдеріс болып табылады.

Н.А. Войтлеваның зерттеулерінде көрсетілгендей, жоғарғы оқу орнындағы кәсіби дайындық үдерісінде шығармашылық дағдыны дамыту және қолдану, *музыкалық импровизацияны* алғанда болашақ музыка мұғалімдерін оқыту қызметімен байланысты [23,с. 24]. Автордың қорытындыларына сәйкес **«музыкалық импровизация – шығармашылық қиялды дамытады»**, яғни, **«...шығармашылықтағы өзін табу қажеттілігін қанағаттандыруға көмектеседі және креативті ойлауға маңызды алғышарттарды құрайды, өз бетімен жұмыс істеу және шығармашылық бастама көрсету мүмкіндігін береді»** [23,с. 19]. Осылайша, әртүрлі зерттеулерге сүйеніп, студенттердің креативтілігін дамытуда шығармашылық үдерістің вокалды оқыту үдерісіне қатынасының өте жақындығын білдіретін актілерді анықтадық. 2-кестеде ұсынылып отыр.

Кесте 2 – Шығармашылық үдерістің вокалды оқыту үдерісіне қатынастық актілері

Авторлар	Шығармашылық үдеріс құрылымы	Вокалды оқыту үдерісінің құрылымдық мазмұны	Пікірлер
1	2	3	4
А. Адамар Б.М. Кедров Я.А.Пономарев	1-акт – дайындық кезеңі; 2-акт – инкубация, жасырын идеялар, тұйыққа тірелу; 3-акт – интуицияның жарқ етуі, эврика; 4-акт – тексеру кезеңі.	1-акт – БОҰ-де студенттердің қабілетін, деңгейін байқау; 2-акт – БОҰ-не дейін жатқан жасырын идеялар барысы, соның енді тұйыққа тіреле келе, жүзеге асырылу қадамы; 3-акт – креативті ойдың қорытылып жарыққа шығуы немесе студенттермен креативті тұрғыда ұйымдастырылатын вокал сабақтарын өткізу кезеңі; 4-акт – ұйымдастырылған сабақтар мен музыкалық іс-шаралардың тиімділігін тексеру.	Студенттердегі инкубация, интуиция және эврика құрылымдалады.
Дж. Диксон А.Н. Лук	1-акт – айқын және дұрыс қойылған мақсат; 2-акт – ішкі күштерді жұмылдырып, қосымша мәліметтерді іздеу; 3-акт – түйткілді мәселеден уақытша кету; инкубация; 4-акт – интуицияның оянуы; инсайт; 5-акт – нәтиженің дұрыстығын тексеру.	1-акт – БОҰ-не мақсат қою; 2-акт – студенттердің дайындығын реттеу, теориялық білімдерінің деңгейін анықтау, педагогикалық-музыкалық шеберліктерінің нәтижеге бағдарлануын қарастыру; 3-акт – БОҰ-дегі 1, 2 актілер бойынша жұмыстар атқарылған соң студенттерді мәселеден уақытша кетуге, ойды демалдыруға кеңес беру; сондай-ақ студенттер мен оқытушылардың БОҰ-не инкубацияны бастан өткеруі жаңа идеялардың туындауына оң әсерін тигізеді; 4-акт – БОҰ-де аздаған демалыстан соң студенттердегі интуицияның оянуы жүреді және ол инсайтты туындатады. Бұл инсайт – мидың аяқ астынан белсенді жұмыс істеп, вокалдық білімді тереңінен түсіну және оның студенттердің креативтілігін дамытуда белсенділік тудыруы жүзеге асады; 5-акт – БОҰ-де 1, 2, 3, 4-актілер бойынша жүргізілген креативті іс-шаралардың мазмұнына талдау жасау, баға беру.	Болашақ музыкалық білім бакалаврларының вокалды оқыту үдерісіне дайындық деңгейі, теориялық білімдері, инкубациядан соң жаңа идея, интуиция, бағалаушылық жүзеге асады.

2 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
П.М. Якобсон П.К.Энгельмейер	1-акт – ойдың пайда болуы, болжам; 2-акт – логикалық ойлаудың қағаз бетіне жоспарлануы; 3-акт – мақсатты конструктивтілікпен орындау; 4-акт – нәтиженің дұрыстығын дәлелдеу.	1-акт – БОҰ-нің ең негізгі өзегі креативті ойдың пайда болуында болжамдар жасау, яғни қайсыбір ұйымдастырылатын іс-шаралардың ұтымдылығын болжау; 2-акт – ұйымдастырылатын іс-шараларды жоспарлау мен бағдарламаларды жазу, кафедра отырысында талқыға салу; 3-акт – кафедра отырысы қаулысының қорытындысымен мақсатты түрде үдерісті креативтілікпен ұйымдастыру; 4-акт – БОҰ-нен күтілетін нәтижелерді силлабустарға енгізе отырып орындаған соң, оның дұрыстығын дәлелдермен көрсету.	«Креативті студент – табыстылықтың болжамшысы» деген тұжырымды негіздейді, вокалдық білімді үйренуге өзіне мақсат қоюы, нәтижені байқауы, өзін бағалауынан тұрады.
В.И. Загвязинский Б.А. Тұрғынбаева А.Қ.Мошқалов	1-акт – интеллектуалдық-шығармашылық ізденіспен жаңалықты көру; 2-акт – идеялардың пайда болуы және ассоциациялау; 3-акт – педагогикалық өнертапқыштықты үлгілеу; 4-акт – логикалық негіздеу; 5-акт – өзін-өзі іске қосу.	1-акт – БОҰ-не қатысатын студенттердің интеллектуалды тұрғыдан ізденіске бет бұруы, жаңалықты көруі, өз үлесін қосуы; 2-акт – БОҰ барысында студенттер тарапынан туындаған идеялардың көптігі, олар алған білімдерін ассоциациялай алуы; 3-акт – БОӨЖ-да вокалды оқуға қатысты педагогикалық өнертапқыштық қабілеттерін іске қосуы және өнімге мән беруі; 4-акт – вокалдық білімнің болашақ музыка мұғалімдеріне тигізетін пайдасын логикалық негіздеу (рухани-теориялық, педагогикалық, шығармашылық және өнер т.б.) 5-акт – студенттердің өзін-өзі БОҰ-де іске қосуында дамудың механизмдері жұмыс жасайды және музыка мұғалімінің моделін құрайды.	БОҰ-дегі студенттерде «Мен – креативтілікті сезінушімін», «Мен – креативтілікті өзімді анықтаушымын», «Мен креативті білім алуда өзімді іске қосушымын» образдары тұжырымдалады.
Ескерту - Мұндағы вокалды оқыту үдерісі – БОҰ деп қысқартылды.			

2-кестеде көріп отырғанымыздай, вокалды оқу үдерісі бірнеше актілермен белгіленіп жүзеге асырылып, нәтижесінде болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігі дамиды.

В.А. Кан-Калик өз зерттеуінде шығармашылық үдеріс туралы келесідей тұжырымды береді: «...шығармашылық үдеріс 1) ойдың пайда болуы; 2) түпкі ойды талдау; 3) ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылық нәтижесін талдап

бағалаудан тұрады» [119,с. 59]. Автор тұжырымымен келісе отырып, студенттермен вокалды оқыту үдерісінде креативтілікті дамытуға орай осы төрт кезеңді қамтуы тиіс деген пікірге келеміз. Нақтырақ айтсақ, ең бірінші, кәсіби-педагогикалық және вокалды-музыкалық ойдың кенеттен пайда болуының өзі түпкі ойды көп уақыт бойы талдаулардан өткізгеннен соң келеді. Осы орайдағы түпкі ой мен кейінгі ойдың пайда болуындағы вокалды оқыту үдерісінде студенттер педагогикалық және музыкалық тұрғыдағы ойды әрекетке айналдыруы, соңында шығармашылықпен келетін нәтижелерге баға беруі болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мазмұнын күшейте түседі [119,с. 59].

П.Г. Сергиенконың ғылыми еңбектері бойынша «болашақ композиторлардың креативтілігі – кәсіби маңызды интегралды тұлғалық сапа сияқты композиторлық қызметте шығармашылық үдерістердің тиімді жүруіне және болашақ композитордың кәсіби құзіретін қамтамасыз ететін компоненті» [140] ретінде зерттеледі. Креативтілікті болашақ композиторлардың құзырлығының мазмұнына қосу осы қызметтің ерекшелігі болып белгіленеді, яғни, оның жүзеге асуы тікелей шығармашылық актісіне негізделіп кіріккен. Алайда, музыкалық білім берудегі маманның қызметі де тікелей шығармашылық үдеріске, оның ішінде музыкалық шығарманы интерпретациялау (орындаушылық және педагогикалық) және музыкалық білім беру үдерісінде шәкірттердің шығармашылық қызметін ұйымдастыру сияқты т.б. түрлеріне байланысты болмақ. Осы факторды біздің зерттеуіміздің контекстіне кіргізе қарастырғанда П.Г. Сергиенконың студент-музыканттарды мақсатты түрде жоғары оқу орнында дайындау үдерісінде олардың креативтілігін студент музыканттардың кәсіби-маңызды сапасы ретінде қарастырудың заңды артықшылығына қарасты жасаған қорытындысы маңыздылыққа ие болады [140,с. 162].

Креативтілікті дамытушы келесі категория бұл – «**қабілеттілік**». Бұл категория вокалды оқыту үдерісінде студенттердің шығармашылығының деңгейін көрсететін ерекше қасиеттердің жиынын көрсетеді. Өйткені, вокалды оқыту үдерісінде *жаңаны түсінуге қабілеттілік*, көптеген пайдалы *идеяларды туғызуга қабілеттілік*, құрастыруға, модельдеуге қабілеттілік, *музыкалық шығарманы орындауға қабілеттілік*, *өнімді беруге қабілеттілік*, кәсіби әрекет етудегі креативтіліктің жоғары деңгейін беруге қабілеттілік және т.б. орын алады.

П. Мадура Уорд-Штайнман (Р. Madura Ward-Steinman [141]) өз зерттеулерінде заманауи музыкалық-педагогикалық зерттеулердегі инновациялық диагностикалық әдістерінің орындалуына сай музыкалық-импровизациялық шығармашылық үдерісіне көңіл бөледі. Мәселен, зерттеу кезінде арнайы әзірленген критериалдық аппаратқа сүйеніп, студент музыканттардағы вокалдық импровизациялық қабілеттердің пайда болуына әсер ететін факторларды зерттеді [141,р. 7]. Зерттеу нәтижесінде ғалым, *вокалдық импровизацияның сапасы* және студенттердің арнайы вокалдық-орындаушылық дайындығының болуы мен орындаушылық тәжірибесінің

жеткіліктілігі, *вокалдық орындаушылық өнері* саласындағы көзі ашықтық, вокалдық музыканың синтаксистік ережелерін терең білу, *музыкалық-гармоникалық есту қабілеті және вокалдық-артикуляциялық құзіреттілігінің* арасындағы маңызды корреляциялық байланысты тапты [141,р. 7]. Ғалымның пайымдауынан байқайтынымыз, қандай да бір қиындықтарға төзуде музыкалық білімге деген қабілеттіліктің орын алғандығы болып отыр.

Осы орайда вокалды оқыту үдерісінде креативтілік нәтижесін қабілеттілік бере алатынын негізге алуға болады. Ол үшін «ойлау» категориясы іске қосылу қажеттігі маңызды. Ойлаусыз ешқандай әрекет немесе үдеріс толыққанды жүйелі жүзеге асырылмайтыны анық. Мұндағы «**ойлау**» категориясының бірнеше түрін алуға болады. Нақтырақ алсақ, *педагогикалық ойлау*, оның өзі *креативті ойлау, кәсіби ойлау және логикалық ойлаумен* біріктіре көрініс береді. Бірақ бұл айтылғандар бір-біріне нәтиже бермейді. Вокалды оқыту үдерісінде студенттердің әрекеттері қарама-қайшылықтарды көре білуі, түсінуі, талдауы, салыстыруы, болжауы сияқты операциялардан құралып, креативтіліктің негізгі өзегі ойлау екендігі қамтамасыз ете алады, себебі мұндағы ойлаудың түрлері студенттердің педагогикалық және музыкалық әлеуетіне үлкен әсер етіп, музыкалық тұрғыдағы теориялық ережелердің педагогикалық әрекеттерде тиімді ұйымдастырылуына мүмкіндік жасайды.

Интерпретациялауда дивергенттік ойлаудың рөліне Дж. Абрамо мен А. Рейнольдс (J. Abramo, A. Reynolds [142]) өз зерттеулерінде ерекше мән бергендерін көреміз. Болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігінің мазмұны мен құрылымын зерттеген ғалымдар осы конструкт құрылымында мына төмендегі компоненттерді сәйкестендіреді:

- эмпатия, қабылдау икемділігі мен импровизация жасау қабілеті;
- беймәлім жағдайларда (күтпеген ситуациялық жағдайда) тиімді әрекет ету қабілеті;
- түпнұсқалық амалдар мен әдістерді қолдана отырып, интерпретациядағы дәстүрлі жағдайда қосылмайтын контекстерді салғастыра қатар қойып, метафорикалық ойлау қабілеті;
- әркелкілікті танып мойындау және мақұлдау [142,р. 38].

Ғалымдардың қорытындылары мен кәсіби жолдағы қызмет тәжірибесі дәлел болғандай, болашақ музыкалық білім бакалаврларын кәсіби дайындаудағы шығармашылық үдерісінің ең бастысы, студент музыканттардың *интерпретациялық және импровизациялық белсенділігімен* байланысты. Ғалымдар соңғысын музыкалық шығармашылықтың ең көп креативті формасы ретінде қарастырады және импровизациялық қабілетті музыкалық білім беру үдерісінде мақсатты түрде қалыптастыруда ең аз мөлшерде көрінетін қасиет деп есептейді.

Сонымен бірге, болашақ музыкалық білім бакалаврларының оқу және кәсіптік қызметімен байланысты болатын педагогикалық шығармашылық аспектілерге де көңіл аударған жөн.

Осы тұста А.К. Усенова ЖОО оқу үдерісінде студент-музыканттар педагогикалық тәжірибеден өту шеңберінде әдістемелік тұрғыда сүйемелдеуді

калыптастыру міндеттерін шешу үшін шығармашылық амалдар қолданады [143]. Дивергенттік ойлауды белсендендіру, ең әуелі, музыкалық білім беру үдерісін ұйымдастырудың міндеттерін шешуді талап етеді, яғни, бұл білімгерлердің мәдени және эстетикалық талғамы мен музыкалық қабілеттерін дамытудағы шығармашылық ортаның міндеті болмақ. Сол сияқты, болашақ музыкалық білім бакалаврларын музыкалық шығармаларды оқытудың педагогикалық интерпретациясына үйрету қажеттілігі маңызды. Бұл ретте когнитивтік пен креативтіліктің синергетикалық жағдайда өзара әрекеттестігінің қамтамасыз етілуіне көңіл аударылады, бір жағынан сауатты семантикалық талдауды және мәтіннің семантикалық феноменін аутентикалық тұрғыда трактовкасын жасау, яғни, талдау үдерісінде интертекстуалдық, стильдік, әлеуметтік-мәдени байланыстарға негізделген контексте анықталған, тиісті білім мен аналитикалық ойлай білуді талап етеді, екіншіден, эмоционалдық қатысу және тұлғаның өзіндік қабылдауы мен дәлелді субъективті қабылдауда қалыптастырған болжау жолымен түпкі мәнді түсінуге жасалған ұмтылыс пен шабытты талап етуден туған креативтілік қажеттігі туындайды [143,с. 67].

Г.Б. Елистратованың «креативтілік қызмет формасы» ретінде жазған тұлғаның музыкалық ойлауын зерттеген жұмысын атауға болады [136,с. 18]. Автор атап өткендей, музыкалық ойлаудың бұл ерекшелігі «...креативтілік қызметте», яғни «...біз туынды деп түсінетін» және «...орындаушылық пен көркем шығармаларды қабылдау» сияқты өнердің әр түрлі формаларында қалыптастырушы функцияны атқарады [136,с. 9]. Осы тұста, Г.Б. Елистратова болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігімен байланысты феномендерді зерттегендігін атап өткіміз келеді. Бұл ретте болашақ музыкалық білім бакалаврларының вокалды оқыту үдерісінде ойлаудың икемділігі мен жаңаны ойлап табуға ұмтылысы маңызды орында болмақ.

Осы тұста, ең басты рөлде **таным мен эмоция бірлігі** категориясы қарастырылады. Бұл категориядағы екі ұғымның бірігіп, болашақ музыкалық білім бакалаврларының вокалды оқыту үдерісінде креативтілігін дамытудың мазмұнын құраушы категория болып түсіндірілуінің мәні айқын. Таным жеке тұрып та өзіндік жоғары функциясын атқара алады, эмоция да дәл солай. Осы тұста болашақ музыкалық білім бакалаврларындағы таным – креативті ізденіс, оның нәтижесі әлемдік деңгейдегі жаңа білімді меңгеру болады.

Н.А. Гончарованың диссертациялық еңбегінде болашақ музыкалық өнер мұғалімдерінің шығармашылық белсенділік құрылымын: *«өзгенің қайғысын не қуанышын бірге уайымдау және қуану, эмпатия, қажырлылық, шабыттану, танымдық»* сияқты элементтері бар эмоционалдық компонентпен анықталатынын көрсетеді [18,с. 14]. Осы орайда, Н.А. Гончарова өз-өзіне назар аударуды когнитивті компоненттің элементі ретінде қарастырады, бірақ, бұндай көзқарас психологияның негізгі ережелеріне қарсы келеді. Онда рефлексияның мега үдеріс сияқты тұлғаның талдау және когнитивтік, аффективтік және мінез құлық белсенділігін бағалау қабілеттерін қамтамасыз етуші рефлексияның айрықша мәртебесі екендігі нақты анықталған [18,с. 152].

Сонымен қатар, Н.А. Гончарова шығармашылық белсенділіктегі когнитивтік компоненттің негізгі элементтері ретінде креативтіліктің мәні мен ерекшеліктері туралы білімді, яғни, оның қалыптасуының амалдары мен әдістері, сондай-ақ, диагностика жасау, шығармашылық қызметтегі біліктілік пен дағдыларды қарастырғанын байқаймыз. Бұл жерде, когнитивтік компонент элементтері арасында пән саласындағы білім, біліктілік және дағдылардың жоқ екендігіне көңіл аударғанымыз жөн, алайда, біз бұлар мен шығармашылық үдерістің тығыз байланысты болатынын түсіндіргенбіз. Ал, Н.А. Гончарованың пікірінше аталған құрылымның мотивациялық компоненті «...шығармашылыққа құндылық деп қарау», «тұлғаның өзін-өзі дамытуына жағымды көзқараста болуы», «білмекке құштарлық», «табыс пен беделге ұмтылу көзқарасын орнату» [18,с. 39] сияқты элементтерден тұрады.

Осылайша, шығармашылық үдерісте музыкалық таным ерекшеліктерін есепке ала отырып, төмендегіні анықтай алдық, яғни, гносеологиялық (танымдық) функциясын жүзеге асыруда болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің **көркемдік-когнитивтік** компонентімен байланыстылығы белгілі болды, олай болса, музыкалық шығарманың көркемдік семиосферасының элементтерін интерпретациялау және оған талдау жасау мүмкіндігі тікелей когнитивті үдеріс қана шарттандыратын болады.

Сонымен қатар, вокалды оқыту үдерісінде студенттердің креативтілігін дамытуда тәжірибелік іс-әрекетінің рухани тұрғыдан жоғарылауына да мүмкіндік алады. Бұл ретте студенттердің білім алуға когнитивтік икемділігі болғанда сәтті өтеді. Екінші жұбы эмоция, жағымды және жағымсыз болып екіге бөлінеді. Егер, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларында эмоцияның жоғары түрі болса, онда іс-әрекеттен креативті өнімді күтуге болады, өйткені оларға қуаныш, сүйіспеншілік, жақсы көңіл-күй жатады. Бұл өз кезегінде студенттердің білім алуына жайлы эмоциялық орта сыйлайды. Осыдан студенттер пәуатты психикалық белсенді тұлғаға айналып, вокалдық білімнің терең меңгерілуіне және креативті дамуға мүмкіндік алады.

Қазақстанның «Мазмұндама» қоғамдық қорының бастамасымен жарық көрген *«Кемелдену. Оқуға тиісті 10 Кітап»* атты еңбекте Д. Гоулманның зерттеулері көрініс тапқан. Кітапта автор **«эмоциялық хайджек»** деген түсінікке аса мән береді. Д. Гоулман адамның эмоциясына себеп болатын реакцияны **«эмоциялық хайджек»** деп атады. Мұндағы «хайджек» – басып алу, алып қашу, құтылу деген сияқты мағынаға ие [144]. Былайша айтқанда, жылдам реакция таныту, міне хайджек деген осы мағынаны білдіреді, алайда эмоция ақыл-ойды басқарады. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда эмоциялық хайджек аса қажетті реакциялардың бірі. 5-суретте бейнеленген.



Сурет 5 – Таным мен эмоция бірлігінің қызметі

Сонымен қатар, «Кемелдену. Оқуға тиісті 10 Кітапта» Г. Гаднердің «Спектрум» бағдарламасы талданады. «Спектрум» – *бұл сөйлей білу өнері, музыка өнері, дене қимылы, тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары* сияқты сан алуан қабілеттерді дамытуға арналады, бұдан шығатын қорытынды вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда спектр арқылы ақыл-ой қабілеті, табыстылықтың болжамы және қиындықтарды жеңу болып табылады [144,б. 168]. 5-суретте бейнеленеді.

Біз енді *таным мен эмоция бірлігі* категориясын талдайтын болсақ, білім беруде көңіл-күй және басқа да өтпелі эмоционалды күйлер үйлесімді ойлар мен әрекеттерді ынталандыруға бейім. Сондықтан да таным – бұл білімдік үдерістегі *білім, білік, дағдыны дамытуға*, ал эмоция – бұл студенттердегі вокалдық білімдерін креативті қабылдауға, *ойлар мен әрекеттерде детерминанттарды анықтауға мүмкіндік* береді.

Келтірілген ғалымдардың қорытындылары тұлғаның шығармашылық қызметте іске асатын контекстіне музыкалық қабілеттері феноменіне пікір білдірген психологтар көзқарастарымен астасып жатады.

Б.М. Теплов шабыттану феноменін зерттеп оның шығармашыл тұлғада кездесетін белгілерін былай көрсетеді «...шығармашылық үдерісте белгілі бір мазмұндағы және эмоциядағы барлық күштің тұйықталып, шоғырлануы – шабыттану феноменіне әкеледі» [145,с. 55]. Ғалым аталған контекстегі тұлғалық бағдар мен эмоционалдық қатысу аспектілерінен басқа, назар аудару мәселесін де өзекті деп қарастырып, шығармашылық үдеріске берілген музыканттың белгілі бір спецификалық тұрғыда ерекшеленетіні туралы пікір айтады. Психологтың еңбегінде осы сапада көңілдің басқа жаққа бөлінуіне қарсы тұратын факторларға және шығармашылық үдеріске ойлану арқылы барлық назарды бір жерге шоғырландыру қабілетіне байланысты, сонымен

бірге бұл үдерісті дұрыс ұйымдастыра алғанда ғана, яғни, назар бөлінген сәтте ойды қайта жинап, шығармашылығын қайта жалғастыра білу біліктілігі де жатады [145,с. 63].

Таным мен эмоция бірлігі креативтілік құрылымында маңызды болатынына, яғни, шығармашылыққа деген берік ішкі мотивация, шығармашылықты құндылық деп қабылдау, гуманистік бағдар, белсенді әлеуметтік ұстанымы, сол сияқты тұлғаның белгілі бір сапалары, мәселен, қызығушылық, тәуекелге бейімділік және т.б. сияқты қасиеттердің үлкен рөл атқаратындығына ғалымдар бірауыздан келіседі.

Мұндағы аталған тұлғалық бағдарлар мен сапаларды, эмоциялық реакцияларды болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің **тұлғалық-мотивациялық** компонентінің мазмұнын құраушы ретінде қарастырған орынды. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің тұлғалық-мотивациялық компоненті мен жоғарыдағы бөлімде анықталған тұлғаның креативтілігінің мотивациялық функциясының өзара байланысын шарттандыратын шығармашылыққа деген тұлғаның ынталандыруының негізін қамтамасыз ететіні анық және де **көркемдік-когнитивтік компонентті** таңдауға негізделеді.

Студенттердің креативтілігін дамытудағы **өзін-өзі жүзеге асыру** категориясы жаңа теория жасап шығару мен педагогикалық жаңалық ашудағы жеке әрекеттерінің біріне жатады. Осы орайда Ю.Н. Кулюткин зерттеулерінде: *«...әлемдегі реализмді көре алу, дивергенттік, оралымды ойлай алу, өз тәжірибесіне өзіндік сыни баға бере алу»* [146] деп түсіндіреді. Вокалды оқыту үдерісінде студенттердің өзін-өзі іске асыру жүзеге асады, креативтілікті дамытуда жан-жақты даму, өздерінің жеке қасиеттерін, таланттарын, рефлексиялық қабілеттері мен дағдыларын аша түсетіні белгілі.

Осыған сәйкес У. Джеймстің ғылыми еңбегінде: «рефлексияны құрайтын бақылау мен бағалау тікелей *эмоционалдық қатынасқа* тәуелді болады» деп атап көрсеткен, себебі, одан тыс алынған білім (когнитивтік үдеріс нәтижесі) жәй бір мәнсіз, құнсыз ақпарат күйінде қала береді. Бұл **«бастан кешу + бастан кешуді бақылау + бағалау»** алгоритмінің жүзеге асуы ғана, яғни, У. Джеймс *«рефлексивтік ес»* деп анықтаған феноменінің өмірде болуын шартты дей келе, шығармашылық үдеріс пен қас-қағымда туған ой, яғни «жаңа түсінік» пайда болған сәттер арасындағы өзара байланысқа ғайыптан идея пайда болып, қиялға «менталдық бейнелердің» әлдебір «бейсаналық» саладан келіп енуі сияқты «рефлексиялық естің» жүзеге асуына назар аударады [147].

В.П Беспалько тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруда өзіндік диагностиканың маңызын баса айтады:

- өз әрекетін зерттей алу;
- қиындықтарын анықтай алу;
- қажеттіліктерге қатысты себептерін оята білу;
- өз әрекетін қайта құрудың мүмкіндіктерін анықтай алу;
- өз еңбегінің тиімділігін, оның нәтижелілігін анықтай алу;
- кейбір мүмкін негативті салдардың болуын болжай алу және т.б [148].

Автор ұсынып отырған өзіндік диагностиканы әр студент өзіне жүйелі түрде жүргізетін болса, музыка сабағын ұйымдастыруда өзін-өзі дамытудың технологиясын меңгеруі, өзін-өзі ынталандыруы, педагогикалық мәселелерді шешуі жеке траекториясын құра алуы, инновацияларға деген жауапкершілігін арттыруы, субъект-субъект қарым-қатынасында жетекші рөлді атқаруы, өзінің креативті өнімін үнемі ұсыну жолға қойылады [148,с. 192].

В.Л. Сигова болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігі: «...тұлғаның интегративтік сапасы және оған қосылған шығармашылық қабілеттері» болып табылады дейді және бұларға «қызығушылық, мақсаттылық және өз бетімен жағдайға байланысты шешім қабылдау сияқты қабілеттер, сондай-ақ, *өзін-өзі нақтылап, өзін-өзі жетілдіру, жаңа әдеттегіден тыс идеяларды тудыру*» [149] сияқты қасиеттер жатады деген қорытындыға келеді. Ғалым студент музыканттардың өз бетімен оқуымен кәсіби міндеттерді алға қоя білу және оны шешуге ұмтылу қабілеттері де, музыкалық білім беру саласындағы өзін орнықтыру мүмкіндігіне кең жол ашады дейді [149,с. 11].

Э. Хуовинен (E. Huovinen [150]) тұлғаны креативтілік тудыруға итермелейтін интенсивтік мотивация факторларының арасынан әлеуметтік саладағы өзін-өзі жүзеге асыру контекстіндегі тұлғалық басымдылық комплексін ерекшелеп көрсетеді [150]. Ғалымның музыка саласы бойынша ЖОО студенттерінің креативтілік тудыру мотивациясы контекстіндегі құндылық басымдылығын зерттеуге арналған еңбектерінде осы мотивация мен кәсіби салада **өз-өзін жетілдіру** және **мансаптық өсу** контекстіндегі шығармашылық қызметтің болашағын көрудің арасында тікелей орныққан өзара байланыстың бар екенін айтты. Атап айтқанда, музыкалық қызметтегі шығармашылық түрлерімен, яғни, *импровизациямен, композициямен, жаңа интерпретациялар іздеумен* шұғылдануды студенттер «күмәнді эксперименттермен» байланыстырып, соңынан, тәртіпке келтірілген өзін-өзі дамыту идеясымен де мансаптық өсудің стратегиялық жоспарымен де қарама-қайшылықта бағалайтынын зерттеуші анықтады. Сондай-ақ, шығармашылық қызметпен шұғылданудың әртүрлі әдістерінің бар екендігінен хабардар және олардың кәсіби шеберлік деңгейін жоғарылатып, біраз мансаптық дәрежеге жеткізетіндігін білетін студенттер өздерінің стратегиялық өмірлік жүйесінде креативтілікпен шұғылдануға жоғары басымдық береді [150,р. 377].

Н.А. Маркинаның диссертациясында тұлғаның рефлексиялылығы мен оның шығармашылық өнімділігі арасындағы өзара тығыз байланыстағы дәлелдер келтіріледі [151]. Ғалымның қорытындыларына сәйкес, рефлексия әуелі жеке тұлғаның қабілетін қамтамасыз ететін «тұлғаның өзінің креативтілік сапасын бағалайтын («шынайы» Мен образы)» және өзінің креативтілік сапасының қажетті деңгейде дамуындағы («идеалды» Мен образы) психологиялық механизм ретінде есептеледі. Бұның сыртында, Н.А. Маркина, рефлексивтіліктің деңгейі тұлғаның креативтілігінің жаңалыққа құштарлығы және ойлаудың түпнұсқалығы сияқты анық белгілі болып тұрған қырларымен байланыстырады [151,с. 174].

Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда студенттердің пәндік білімін алудағы өзіндік оқу, өзінің авторлық креативті өнімін ұсынуы немесе педагогикалық үдерісте креативтілікті байқап түсінуі, міне, бұның барлығы дерлік өзін-өзі жүзеге асыру категориясына кіреді және бұл **перцептивті-рефлексиялық** компонентті түзуге негіз болады.

Келесі категория **тұлғалық жасампаздық** деп түсініледі. Ашық уикипедияда «жасампаздық жеке тұлғаның сапасы ретінде – ақыл-ой мен креативтілік энергияны әдемі, керемет, пайдалы нәрсе жасауға бағыттай білу» деп көрсетіледі. Күнделікті сөйлеуде *«креативті адам»* тіркесі көбінесе *«жасампаз адаммен»* алмасып, мағынаны кеңейтіп отырады, ал креативтілік пен жасампаздық бір-бірінің орнына қолданылады [152] деп айқындалады. Дегенмен де, бұл ұғымдарда да айырмашылықтар бар.

Креативті тұлғаға тән болып келетін тұлғалық қырлардың арасынан зерттеушілер А. Эрнандес Ортис және т.б. жаңа тәжірибеге ашықтықты бірінші орынға қояды. Бұдан басқа ғалымдар, шығармашылық бойынша креативті тұлғаның құрылымының маңызды қырлары болып, эмоционалды сезімталдық, қызығушылық және *«барын салып қызметпен айналысу»*, біліп тануға құштарлық болатынын анықтаған болатын [53,р. 4203]. Алайда біздің ойымызша, креативті тұлғаның мотивациялық өрісі мәдениет пен өнерге жоғары деңгейдегі қызығушылық танытуы және оқуға ынталылығы, оның жоғарғы деңгейлік көрсеткіштегі тұлғалық басымдылығы бойынша функцияларды іске асыруының маңыздылығы бар екендігін негізге аламыз.

М. Руис-Мелеро және т.б өз еңбектерінде креативтілік қырларының белсенділік, эмпатия, мейірімділік, коммуникация сапаларымен толықтыруды анықтады [153]. Автордың пікірімен толықтай келісе отырып, ұсынған төрт сапаның да болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы қажеттіліктер деп санаймыз.

Креативтілік – бұл сезім мен шабыттың күші, *жасампаздық* – саналы түрде мақсатқа жетуге бағытталған ақыл-ой күші, *тұлғалық* – адамның құндылығы, еркіндігі, жауапкершілік пен сенімділігі, тәуекелшілдігі, ойдың қалыптан тыс келуі, барлық қабілеттерінің байқалуы мен дамуындағы сапаларды беретін алып күш. Алайда біз ұсынатын категория тұлғалық-жасампаздық болғандықтан студенттердің вокалдық-музыкалық білім алудағы образдармен ойнай алуы, ашықтық, эмоционалды түрде жағдайға ену, ішкі және сыртқы мәдениет, өзіне тарта алушылық, педагогикалық үдерістің креативті сценарийін жасау, бірін-бірі түсіну стилі, жаңа образдарда жасампаздық танытуы секілді бірқатар сапалар олардың бойында жатқан жасырын күшін ашуға, күшті бастамалар жасауға мүмкіндік береді. Бұл ретте вокалды оқыту үдерісі басты құралдардың бірі болып табылады.

Педагогикалық зерттеулерде, болашақ мұғалімдердің оның ішінде, музыка мұғалімдерінің креативтілігінің кәсіби маңызды функцияларын зерттеуге де зер салады. Бұлардың ішінен авторлар білім беру ортасын қайта құруға, өз белсенділігін шығармашылықпен ұйымдастыруға педагогикалық және

көркемдік-шығармашылық (орындаушылық, интерпретациялық және т.б.) міндеттерді тиімді шешуге жасампаздық, бағдарлылықпен кәсіби қызметтегі инновациялық әдістер мен тұғырлар және ұстанымдарды интеграциялау қабілетін бөліп көрсетеді. Сонымен бірге, бұл категорияны қарастырғанда, әртістік сияқты, сапаның өзектілігіне де назар аударғанымыз жөн деп есептейміз. Д. Дюма мен басқа да авторлардың зерттеулерінің нәтижелеріне байланысты әртістікті креативті тұлғаға тән толығымен спецификалық (тыңдармандар алдына көркем сипаттағы қойылыммен шығу) жағдайда тиімді және аутентикалық түрде қызмет көрсету қабілетін қамтамасыз етуші кешенді сапа ретінде қарастырған дұрыс деп білеміз [154]. Әртістікті қамтамасыз етуші деп, ғалымдар мына төмендегі қабілеттерді анықтайды:

- түпнұсқалық идеяларды жылдам генерациялау;
- коммуникациялау үдерісінде идеялармен құбылыстарды нақтылап және егжей-тегжейлі жеткілікті дәрежеде мәнерлі де түсінікті етіп жеткізу;
- аяқ астынан болған белгісіз жағдайларға төзімділікпен қарау [154, р. 18].

Бұл айтылғандардың барлығы дерлік тұлғалық жасампаздық категориясының мазмұнын күшейте түспек.

Р.Р. Джердималиева тұлғаның жеке психологиялық сапаларының ішінен «креативті шешімдер қабылдауға бейімділік» сияқты қабілетті өзгелерден бөліп қарайды, себебі бұл қабілет музыканттың педагогикалық қызметімен қатар «...адамның көркемөнерлік дарыны, эрудициясы, әртістігі, көркем сөзге қабілеттіліктерін» [155] қамтамасыз етеді. Ғалымның айтуынша, болашақ музыкант педагогтердің көркемдік интерпретациялық білігін арттыруды дамыту контекстіндегі сапалардың маңызды болатындығын атап көрсетеді.

Г.А. Хусаинова атап көрсеткендей «...музыкалық білім мамандығын бітіруші – болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігін дамыту өте маңызды міндет болып саналады, себебі, аталған мамандар өздерінің келешек кәсіби қызметтерінде шығармашылық білім беру ортасын құрады, ал олар өз кезегінде оқушылардың «...өнердің көркемдегі жоғары шығармаларымен» танысып, оларды қажет етушілікті арттырып, эстетикалық сезімдерін тәрбиелейді» [132, с. 133] деп тұжырым жасайды. Аталмыш мамандардың белгіленген міндеттерді орындау қабілеттерін қамтамасыз ететін конструкт ретінде ғалым «болашақ музыка мұғалімінің кәсіби креатосферасын» қарастырады, оның мәні, жеке тұлғаның тұлғалық сапасы мен көркемдік, эстетикалық, адамгершілік, этномәдени және т.б. салалардағы адамзаттың мәдени тәжірибесі туралы түсінігі арасындағы өзара әрекеттестік қабілеттерін қамтамасыз етумен байланысты [132, с. 134].

Интеллектуалды қызмет – вокалды оқыту үдерісін жоғары деңгейде ұйымдастыру әрекеті деп тұжырымдалады. Алайда бұл креативтілікті дамытудағы іс-шаралардың дұрыс ұйымдастырылуын талап етеді.

Осы тұста М.Е. Нургалиеваның диссертациялық жұмысында: «...интеллектуалды қызмет тек мінез-құлық қасиеттері аясында ғана емес, сондай-ақ терең тұлғалық деңгейде дамуы үшін орындалатын даму үдерісі арнайы дайындалған ортада, яғни ЖОО-ның оқу-тәрбиелік үдерісі талаптарына

сай жүргізілуі – бүгінгі білім саясатының басымдығы, студенттердің интеллектуалды әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби іс-әрекетімен тығыз байланысты, сондықтан түрлі іс-әрекетке жіктелсе де, жалпы қызметтік сипат ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің интеллектімен туындайтынын ескеру қажет» [36,с. 271] деп пайымдау жасалады. Аталған категорияны психология тұрғысынан қарастыратын зерттеулер де (Д.Б. Богоявленская [156], В.С. Мерлин [157], Е.Ю. Чичук [112,с. 335]) мақұлдайды. Нақтырақ келсек, Д.Б. Богоявленскаяның еңбегінде, *интеллектуалды қызмет* үдерісіндегі субъектінің алға қойған міндеттерді ойдағыдай орындап шығу және креативтілікті белсендендіру үшін тұлғалық мотивация қажеттілігі көрсетіледі [156,с. 189].

Т.Е. Стародубцева болашақ музыка мұғалімдерінің креативтілігі сапасын «...қоршаған әлемді белсенді қабылдау, күнделікті байланыс арқылы енген мінез-құлық және қарым-қатынас формаларын бойға сіңіруде пассивті болмау, өзінің іздену белсенділігі арқылы шынайы өмірге қатысты әлеуметтік-психологиялық бейімделу» [158] қабілеттерін қамтамасыз етуі деп қарастырады. Ғалым музыкалық-шығармашылық қызметпен шұғылдану үдерісінде (*орындаушылық, интерпретациялық*) креативтілік тұлғаның тұтас белсенділігі арқасында туады, бұл деген синергетикалық қосылыстың іске кірісуі және «интеллектуалдық, эмоционалдық, жігерлілік және мотивациялықтан құрылған» [158,с. 48] құрылымның өзара әрекеттестіктері деп түсінуіміз керек екенін атап өтеді.

Р.К. Шанк пен Д.А. Фостердің ғылыми еңбектерінде, М. Боденнің зерттеулері бойынша ұсынған жасанды интеллектке әзірлеудің технологиясын пайдаланудың нейросеттік модельдеу әдісін қолдана отырып, адамның шығармашылық ойлау ерекшеліктерін зерттеуге арналған ғылыми еңбегінің негізінде қайта жасалған креативтіліктің құрылымын ұсынады [52,р. 129]. Р.К. Шанк пен Д.А. Фостердің пікірлерінше, индуктивтік және коннеционистік шығармашылық түрлерін салғастырып қарағанда, маңыздырағы рефлексия жолымен шығармашылықты бағалау және субъектілік қабылдау үдерісі үшін жауап беретін компонент болып есептеледі. Ғалымдар осы контексте маңызды деп, құбылыстың креативтік дәрежесін бағалау субъективтілігі факторына назар аударады [52,р. 129]. Шынында да, данышпандар тудырған ұлы туындылардың түпнұсқалық ерекшеліктерімен жоғары құндылығын бағалау үшін (мысалға, Л.В. Бетховен симфониялары), қабылдау мен бағалау механизмдерін біліп, меңгеру қажет. Креативтіліктің шығармашылық үдерісінің аспектілерін игеру қажет. Кәсіби шеберліктің аяқталатынын білетін, яғни элементтерді комбинациялауды меңгерген және белгіленген шығармашылық ережелерін игерген, сондай-ақ, бұрын-соңды болмаған шабыттандыру мен әлдебір ерекше құбылысты тудыратын қабілет пен қай жерде шығарманың басталатынын түсіну керек. Бұл контексте маңызды рөл оқытуға беріледі, себебі, оқыту үдерісінде шынайы шығармашылық үлгілерімен танысу, жеке тұлғаның аутентикалық қабылдау қабілетін қалыптастыру, оның ішінде, шығармашылық түсінігінің жоғары деңгейде

екендігін куәләндіратын аспектілерді және олардың пайда болу себептерін білу қасиеттері қалыптасады. Осы мехназимдердің қалыптастырылуы, өз кезегінде жеке тұлғаның өз шығармашылығына жұмсаған күш-жігерінің нәтижелерін аутентикалық бағалау қабілетін және де шығармашылық үдерісінің нәтижелілігі мен сипаттамасын шарттандыратын терең психологиялық механизмдерді (түйсік жұмысы қоса алынады) жақсырақ түсінуді қамтамасыз етеді. Осылайша, креативтілік құрылымындағы субъективті қабылдау мен шығармашылық үдерістегі элементтерді бағалау және оның нәтижелерінің үдерістеріне жауап беретін **перцептивті-рефлексиялық** компонентті сәйкестендіру орындылығы байқалады [159].

Л.Г. Пузептің еңбектерінде педагогикалық ЖОО студенттерінің кәсіби дайындығы үдерісінде қалыптасқан тұлғалық қырлары, мұғалімнің креативтілігі, оның «...педагогикалық үдеріс қызметінде кездескен шығармашылық міндеттерді» [130,с. 150] тиімдірек етіп шешу қабілетін қамтамасыз етеді. Осы қырлардың ішінен мына төменгілерді атап көрсетеді:

- «міндеттерді шешуде шығармашылық амалдарды іздеуге ұмтылу (креативтік мотивация) және іске шығармашылық көзқараспен қарау (креативтік бағыт);

- сәйкес келетін ассоциацияларды өзектендіру жолымен құбылыстар арасында байланыс орнықтыру;

- педагогикалық қызмет пен өз білімін өзі жетілдіру міндеттерін шешудің тиімді тәсілдерін табу жолындағы ойлау ерекшеліктері, жылдам ойлау;

- оқытудың әртүрлі амалдары мен тәсілдерін комбинациялау арқылы педагогикалық қызмет алгоритмдерін модельдеу қабілеті [130,с. 11].

Қарастырылған креативтілік құрылымының нұсқаларынан белгілі болғандай, ғалымдар шығармашылық түрлерін жүзеге асыру үдерістерімен байланысты элементтерді анықтайды. Алайда, перцептивті-рефлексиялық үдеріске, яғни, жеке тұлғаның шығармашылық үдерісті және оның нәтижелерін деңгейлік бағалау қабілетін қамтамасыз етуіне зерттеушілердің назары аударылған жоқ.

Р.Ш. Сыдыкова педагог-музыканттың шығармашылық әлеуеті феноменінің креативтілікпен жанасуына зерттеу жүргізіп, оның тиімді құрылымына назар аударады [35,с. 347]. Ғалым, бұл феноменнің компоненттері шығармашылық үдерістегі тұлғалық және әлеуметтік факторлардың өзара әрекеттестігі үдерісінің қасиеттерін бейнелейтіндігін атап көрсетеді. Оның пікірінше, бұл контексте тұлғаның гуманистік бағытының маңыздылығы өзектендіріледі, яғни, тұлғаның өзіндік шығармашылық әлеуетін іске жарату жолы адамгершілік амалдарды таңдау керектігінде болып отыр [35,с. 55]. Мұның бәрі, болашақ музыкалық білім бакалаврларының кәсіби қызыметі үдерісіндегі олардың шығармашылық белсенділігінің бағыты мен қажеттіліктерін анықтайтын құндылық бағдарының маңызын өзектендіреді.

Тұлғаның шығармашылық белсенділігі іске асатын белгілі салалардағы ерекшеліктерді және шығармашылық үдерістің сипаттамасы белгілеп берген шарттылықты есепке ала отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврларының

кәсіби белсенділігінің ерекшелігіне назар аударамыз. Ғалымдардың пікірінше, шығармашылықтың индуктивтік (жекеленген элементтерді комбинациялау мен талдау негізіндегі түпнұсқа идеяларды генерациялау) және коннекционистік (құбылыстар арасындағы ассоциативтік байланыстарды өзектендіру жолымен шығармашылық шешім табу) түрлерінің қабілеттерін қамтамасыз етуге жауапты болатын және дағдылар мен қажетті білімді құрайтын креативтіліктің когнитивтік негізін анықтауға ғалымдардың зерттеулеріне жасалған талдаулары мүмкіндік береді, креативтіліктің мәні мен ерекшеліктері және оның қалыптасуының амалдары мен әдістері, оған диагностика жасау туралы білімдер де осы қатарға жатады. Жоғарыда анықталғандай, музыкалық білім саласындағы маман қызметінің негізгі түрлерінің бірі музыкалық шығармадағы интерпретация болып табылады. Осы тұста заманауи музыкатану тұрғысында музыкалық шығарманы көркем мәтін ретінде қарастыру орынды – тек осындай жағдайда ғана интерпретация нағыз шығармашылық үдеріс болмақ. Осы феноменді зерттеген ғалым А.Л. Хохлова музыкалық таным үдерісіне байланысты заманауи көзқарасқа көңіл аударып, «...субъектіні танушы тұлғамен анықталған, интерпретация жасаушы адамның рөлінің әлдеқайда күшейе түскеніне куәлік береді» [160] деп болжау жасайды. Ғалымдардың қорытындыларына сәйкес, көркемдік шығармашылық таным маңыздылығын шарттандырады. Бұл ұғым бүгіндері салааралық дискурста, ішінара музыкалық білім және когнитивистикада зерттеліп жатыр. А.Л. Хохлова осы айтылған тұжырым негізінде музыкалық шығарманың интерпретациясының когнитивтік моделін ұсынып, когнитивтік жүйеге негізделіп жүзеге асырылатын тұлғаның көркемдік тәжірибесін ұйымдастыратын мағына қалыптастыру механизмдерін қосады. Оның құрамына фреймдерге жататын мына төменде көрсетілгендер кіреді:

- гномикалық, оған мәдениет және көркемдік стильдер жүйесі туралы жалпы мәліметтер және т.б. жатады;
- герменевтикалық, интермәтіндік байланыстар және субъектік қарым-қатынастарды синергетикалық өзектендіру жолымен музыкалық шығарманың семиосферасы элементтерін түсіндіруді қамтамасыз етеді;
- символикалық, мәтіндегі белгілі бір таңбалық жүйедегі экспрессивтік элементтердің (мысалы, музыкалық-риторикалық пішіндер, жанрлық-стилистикалық тұрпаты және т.б.) дискрипторлық жолымен мағыналарды генерациялауды қамтамасыз етеді;
- семикалық, өнер шығармасының концептуалдық негізін түсінуге байланысты, белгілі бір дүниетанымдық-құндылық жүйе контекстінде көркем образдарды интерпретациялауға мүмкіндік береді;
- проайретикалық, «көркем мағынаның пайда болуы мен кеңінен жалпылауға байланысты» музыкалық лексикалар мен формалардың ерекшеліктеріне түсініктеме жасауға мүмкіндік береді [160, с. 130].

Ұсынылған когнитивтік интерпретация алгоритмдерін сақтау «...зерттеліп жатқан құбылыстардың танымдық субъект пен оның интеллектісі, тәжірибесі, менталды белсенділік деңгейі және қоршаған әлемі мен кең көлемді өзара

байланыста көркемдік тұтастық ретінде қамтуға» [161] мүмкіндік береді деп көрсетеді.

Жоғарыда талданған категориялардың мазмұндық сипаттамалары бізге болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың **перформативті-праксиологиялық** компонентін алуға мүмкіндік берді.

Осылайша, музыкалық білім саласындағы болашақ музыка мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігі, аталмыш мамандардың сапа, білім, біліктілік сияқты қабілеттер комплексінің белсендендіруін талап етеді. Оларға дивергенттік ойлау, қабылдау мен көркем образды сомдау үдерістеріне сезімталдықпен (эмоционалдықпен) қатысу, музыкалық шығармалардың лексикасымен аутентикалық, түпнұсқалық және семантика элементтерін трактовкалаудағы тұлғалық маңыздылықты іздеу, музыка теориясы, музыкалық өнер әдебиеті немесе тарихы, оның ішінде музыкалық орындаушылық тарихына қатысты қажетті музыкалық кәсіби білім мен біліктілік комплексін білу, интерпретациялық үдерістегі салааралық және трансцендентті әлеуметтік мәдени контекстер жағын өзектендіріп жоғарғы эрудициялық деңгейге жету, музыкалық-педагогикалық, әдістемелік мәселелерде жоғары сауаттылыққа және музыкалық білім беру үдерісі мен ұйымдастыру тиімділігін артыруда және дағдысын жетілдіруде үлкен жетістіктерге жету үшін мүмкіндігінше жағдай туғызу жатады [159,р. 57].

Сонымен, креативтіліктің концептуалды негізіндегі теориялық зерттеулері мен ғалым-педагогтердің қорытындылары және тәжірибелік жұмыстарына сүйене отырып, **«вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту – бұл вокалды-орындаушылық практика шеңберінде кәсіби сәйкестіліктен тұратын көркемдік-шығармашылық интерпретацияның, орындаушылық қызметті дараландырудың және стандарттан тыс музыкалық ойлауды дамытуға бағытталған кәсіби даярлықтың интегративті үдерісі»** деп нақтылаймыз.

Сонымен қатар, жүргізілген теориялық зерттеулер **креативтілікті** – қабылдау, қиялдау үдерістерінің конгруэнттік өзара әрекеттестігіне және де ойлаудың образдық пен концептуалдық түрлеріне негізделген шығармашылық қабілеттерді синергетикалық интеграциялауды қамтамасыз ететін және тұлғаның біліктілігімен дағдысы, оның шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру және қызметтің белгілі бір саласында әлеуметтік маңызды жетістікке жетудегі білім саласындағы пәндік релеванттық-тұлғалық сапа ретінде анықтауға мүмкіндік берді. Атап айтқанда, аталған құрылым білімгерлердің музыкалық, эстетикалық және шығармашылық дамуымен байланысты білім беру үдерісіндегі өзекті мәселелерді шешуге бағытталған музыкалық-педагогикалық білімі, біліктілігі мен дағдыларын, сонымен бірге, кәсіби саладағы шығармашылық жағынан өзін-өзі жүзеге асыру жолында шығармашылық қабілеттерінің синергетикалық интеграциясында тұлғалық сапасын қамтамасыз ететін, көркем-образды ойлау, кәсіби сауаттылық және рефлексиямен өзара әрекеттесетін кәсіби-маңызды сапасы болып табылады.

2 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫ МОДЕЛЬДЕУ

2.1 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары

Ғылым саласындағы әдіснама ұғымының мағынасы ауқымды деуге болады. Зерттеудегі әдіснамалық негіздерді айқындау және атқаратын функцияларына қарай іріктеп жүйелеу біз зерттеп отырған мәселенің практикалық деңгейдегі құндылығын жоғарылатады. Әдіснамалық негізделу үш түрлі қажеттілікте айқындалады. Бұл ретте, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негіздеріне қарай туындайтын қажеттілігінде әдіснамалық тұғырларды айқындау ең бірінші қарастырылады, яғни *әдіснамалық тұғырлар* түзіледі. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары түрлі ғылымдардың интеграциялануында қандай да бір шектеулерді жоққа шығара отырып, зерттеуге қарай түрлі салалардағы талдауларға байланысты динамикаланады да, зерттеу тақырыбымыздың ғылыми тұтастығын, жүйелілігін, кәсіби бағдарларын, әдістемелік ошағын сипаттауды көздейді. Мұнда білім философиясының терістеуді – терістеу заңы қамтамасыз етушілердің бірі ретінде танылады. Екіншісі, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың *әдіснамаға деген қажеттілікті* меңзейді, осы орайда қажеттілік неден туындайды деген пікір туындауы мүмкін. Зерттеуге байланысты ашылатын әдіснама, яғни музыкалық педагогика мен вокалды оқытуда іргелі және қолданбалы сұрақтарын қарастыруға бағытталады. Үшіншісі, әдіснама таным мен объективті бекітілген болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқытуда дамытуға ұйымдастырылатын үдерісті күшейтуге *әдіснамалық ұстанымдарды*, әдіс-тәсілдерді, яғни практикалық сұраныстағы қажеттіліктерді қамтамасыз етеді.

Ш.Т. Таубаеваның еңбектерінде: «әдіснамалық тұғыр» деген ұғым (сөз тіркесі) талданып, «...тұғыр – бұл ғылыми-педагогикалық қызметтің қандай да бір үдерісінің элементі, жеке әрекеті. Егер «әдіс» ұғымы ғылыми-педагогикалық әрекет тәсілдерінің жиынтығын білдірсе, «әдіснамалық тұғыр» ұғымы аталмыш тәсілдің зерттеушінің ғылыми-педагогикалық әрекетінің бүкіл кезеңінде пайдаланылатынын білдіреді. Зерттеу тәсілдерінің жиынтығы, олардың қолдану дәйектілігі мен логикасы педагогикалық зерттеуді жүргізу технологиясын анықтайды» [162] деп түсіндіріледі. Автордың зерттеулері көбінесе әдіснамалық білімді зерделеуге арналған (сурет 6).

Н.В. Кузьминаның зерттеулерінде: «әдіснама» ұғымына мазмұны жағынан «*ұстаным*» ұғымы өте жақын келетіндігі көрсетілген. Автордың пікірінше, «ұстаным (принцип, лат.principium – басы) – бұл педагогикалық білім алу және жүйесін құру негізіндегі, сондай-ақ, танымдық және қайта құру әрекеттері

немесе басқа педагогикалық объекті негізіндегі неғұрлым жалпы, маңызды әрекет туралы бастапқы ережелер» деп тұжырымдалады. Зерттеушінің тұжырымына сәйкес, әдіснамалық ұстанымдардың рөлі болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамытудағы танымдық, әдістемелік болмысты тану және қайта құру үдерісін бағыттаушы және зерттеуші фактілер, ұғымдар, заңдар және теориялардың арасындағы тұтастық байланысын қамтамасыз ететін ғылыми танымның ерекше үлгісі деп тануға болады [163].



Сурет 6 – Зерттеу әдіснамасының негізгі қажеттіліктері

Біздің ойымызша, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісінің тиімділігін қамтамасыз ету үшін оған тиісті функционалдылық бағытындағы әдіснамалық негіздерін анықтау қажет. Осы тұста, болашақ педагогтердің креативтілігін дамыту мәселесіне арналған зерттеулерде (В.В. Байлук [164], А.В. Кострюков және Д.В. Мирошникова [165], И.А. Малахова [166], Г.В. Сорокоумова [167], Н.Н. Попова [168], О.А. Ушакова-Славолюбова [169], Р.Ш. Сыдыкова [170]) осы үдерістің тиісті әдіснамалық негіздерінің басты рөлін атап көрсетеді.

Қазіргі таңда әдіснама феноменіне деген заманауи көзқарастар оның метағылыми функциясын анықтауға бағытталған, тиісінше, В. Хепберн мен Х. Андерсен (В. Нерburn, Н. Andersen [171]) оның тиімділігін қамтамасыз ету мақсатындағы жетекшілік ететін әдістерінен тұратынын атап көрсетеді [171]. Ал мұндай басқару түрі «..ғылыми әдістің нақтылы сипатының негізінде жатқан құндылықтар мен негіздемелерді» [171] детерминациялайтын әдіснамалық тұғырларды қолданудың арқасында ғана мүмкін болады. Осындай құндылықтардың ішінен, зерттеушілер объективтілік, қайта құру және қарапайымдылық, сонымен бірге, белгілі бір салада, белгілі бір мақсатқа қолдану контекстінде дәлелденген тиімділікті бөліп көрсетеді [171,р. 111].

Зерттеліп отырған үдерістің әдіснамалық негізін анықтау үшін, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда жоғарғы оқу орнындағы вокалдық дайындығының ерекшеліктерін нақтылап алу қажеттілігі туындайды. Ал, педагог-вокалисттің кәсіби қызметінің әдіснамалық негізін зерттеген ғалым И.Ю. Алиев дайындықтың бұл түрін «...студенттің субъективті-шығармашылықта әншілік әлеуетінің кәсіби тұрғыда қалыптасуының көркемдік-дидактикалық жүйесі» [172] ретінде қарастыруды көрсетеді. Ғалымның пікірінше, осы жүйенің детерминанттарына, вокалдық музыка өнерінің спецификалық ерекшеліктері (көркемдік-мағыналық мәнді музыкалық интонация формасында бейнелеу және вокалдық орындаушылықта интерпретацияның негізгі эстетикалық ұстанымы ретінде музыкалық шығарманың образын интонациялаудағы «тембрлік безендіру») және вокалдық педагогикалық үдеріс (вокалист педагогтің даму жолындағы нәтижесі мен кәсіби қалыптасу үдерісінің құралы ретіндегі көркемдік танымы және вокал оқытушысының кәсіби шеберлігінің қалыптасу үдерісі негізіндегі шығармашылық рефлексия) жатады [172,с. 53].

Жоғарыда айтылған әдіснамалық негіздерді анықтау барысында, тұлғаның креативтілігін дамыту үдерісіне әсер ететін факторлардың жан-жақтылығын қарастырған жөн. Солардың ішінде, тұлғаның шығармашылық ойлауының негізінде жатқан нейробиологиялық үдерістер маңызды рөл атқарады.

А. Абрахам (А. Abraham [173]) аталмыш үдерісті зерттеу контекстінде бірқатар маңызды қорытындыларға келеді. Атап айтқанда, автор креативтіліктің түпнұсқалық және тиімді шешімдер қабылдау қабілеттеріне негізделуіне көңіл аударады. Оның үстіне, нейробиологиялық зерттеулер көрсеткендей, бұл үдеріс, мидың көптеген бөліктерінде, оның ішінде, нормативтік («шығармашылық емес») танымға жауап беретін бөлігінде де біркөзгілде белсенділікке түсетіндігіне байланысты [173]. А. Абрахам атап өткендей: «...шығармашылық түсініктің нақты белсендендірілген сәтіндегі ми реакциясын зерттеу, мінез-құлық тұрақтылығы болмаған жағдайда іске асырылмайды» [173,р. 12]. Осы орайда біз айқындайтын әдіснамалық тұғырларда А. Абрахамның пікірін ескеру қажеттігі туындайды.

Бұл үдерістегі мінез-құлық негізін талдау, қарастырылып отырған қызметтегі когнитивтік оқиғалардың алғашқы нүктесін белгілеп бекіту (шығармашылық идеяларды генерациялау) үдерісінде жаңа мағыналы және бірегей гештальтты қалыптастыруға бағытталған түпнұсқалық баяндаулар, бейнелерді өңдеу сияқты жаңа объектілерді қолдану тәсілдерін қалыптастыру болып табылады. Осыған байланысты, креативтілікті зерттеген нәтижелі еңбектердің бірқатары, тікелей шығармашылық қызмет үдерісінде жүргізілген жұмыстар (музыкалық импровизация, баяндауларды генерациялау және т.б.) болып саналады. Мұндай зерттеулер нәтижесінде түпнұсқалық сипат алатын, олардың орташа деңгейге жақын немесе сол деңгейден қашықтайтын қызмет нәтижелерін салғастыруға негізделеді.

Осындай әдіснамалық негізде жүргізілген бірқатар зерттеулер, ғалымдарды, тұлғаның өзіндік шешімдерінің креативтілік дәрежесі әрқашан

тұрақты шамада бола бермейтіні туралы қорытындыға келуге мүмкіндік береді. Мұндай дәреже, физиологиялық, психологиялық және ситуациялық жағдай сипатындағы көптеген факторларға тәуелді болады. Бұл ретте, тұлғаның шығармашылық танытуына қызығушылықтарын оятатын ситуативті жағдайы, дәлірек айтатын болсақ, шығармашылық идеяларды генерациялайтын қызмет, тікелей креативтіліктің көрініс табуына ынталандырады. Білім алушылар осындай қызмет түрлерімен неғұрлым көбірек шұғылданатын болса, креативтіліктің жоғарғы дәрежесіне лайықты түріне иемденетіндей сипаты жиі кездесетін болады [174].

Осы орайда креативтіліктің дамуы, тұлғаның, шығармашылық сипаттағы шешімдер қабылдауға үнемі ынталандырып отыратын қызметпен шұғылдану барысында қамтамасыз етіледі. Бұл ретте, барлық шешімдер креативтіліктің жоғары дәрежесіне лайықты бола бермейтінін ескерген жөн, алайда, осындай шешім қабылдаулардың мүмкіндіктері субъектінің креативтілігін дамытуға ықпал етеді.

Ендеше болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негізінде, оларды креативтілік танытуға ынталандыру шартын қамтамасыз ететін бірнеше әдіснамалық тұғырларды айқындауда *плюралистік тұғыр, итеративті тұғыр, трансцендентті тұғыр, партисипативті тұғырлардың* қажеттілігі жоғары деп санаймыз [175]. Түзілген әдіснамалық тұғырлардың болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамытудағы жетекші идеяларын, яғни атқаратын функциялары, жетекші әрекеттері, тұғырдың біздің зерттеуімізде алатын маңызын талдауды ұсынамыз.

Плюралистік тұғыр. Ежелгі философтардың (Анаксагор, Демокрит, Аристотель) еңбектерінде негізделіп, плюрализм концепциясының (латынша pluralis – көпше, бірнеше рет) ықпалымен қалыптасқан. Бұл концепцияның негізінде, шынайылық пен қажеттіліктің арасында әртүрлі көрініс табатын маңызды айырмашылықтардың мәнділігі қарастырылған және соның салдарынан көптеген объектілердің өзара байланысынан тұратын метафизикалық тұтастық ретіндегі шынайылықты түсіну үдерісіндегі айырмашылықтар есепке алынады.

Мұндағы идеяларды, интенционалды бағдарлаудың арқасында біртұтас болып құралатын плюралдық (көпшілік), іргелі (сонымен қатар, элементарлық) субстанциялар доктринасы Г.В. Лейбництің еңбектерінде дамытылып негізделеді [176]. Плюрализмді философиялық ұстаным ретінде И. Кант әрқайсысының ерекшеліктерін сақтау шартымен көптеген элементтерді біртұтастыққа интеграциялауды қамтамасыз ету мүмкіндігі контекстінде қарастырады [177].

Заманауи философиялық ой-пікірлерде, плюралистік тұғырдың әлеуетін, қауымдастық және бөлшектік сияқты екі проекциядағы құбылыстарды бірмезгілде зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде қызмет атқара алатынын атап көрсетеді. У. Джеймс пен Б. Расселдің еңбектерінде атап көрсетілгендей «...ажырау мен әлемнің жекеленген бөліктерінің байланыстылығы,

шынайылықтың ажырамайтын екі аспектісін құрайды» [75,с. 93]. Бұл ретте, авторлардың қорытындыларына сәйкес, плюрализм «жетекші ғылыми» тұғыр болып табылады, себебі, тәжірибелік жағдайда негізделген дәлелдерге сүйене отырып, кәсібилік үдерісінде креативтілік құбылысының заңдылықтарын бөлшекті түрде және жалпылама көпше түрде қарастыруға мүмкіндік береді [75,с. 93].

Плюралистік тұғыр даму, қатар өмір сүру, әртүрлі көптеген пікірлердің өзара әрекеттесуін, идеялар, концепциялар мен мәдениеттің қалыптасу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. М.К. Нуссбаумның зерттеулерінде, атап айтқанда, плюралистік тұғыр қабілеттер теориясы шеңберінде тұлғаның құндылықтар бағдарының айырмашылығын есепке алатын тұлғалық дамудың әмбебап әдіснамасын құру үшін пайдаланылады [178]. Ендеше болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда қабілеттер теориясы назарға алынады, ал құндылық бағдарлар біз дайындап ұсынатын әдістеменің бір бөлігін құрайды деп айта аламыз.

В.А. Ильин өзінің ғылыми еңбектерінде, ғылыми түсініктің шектелуіне қатысты шарттандырылған және парадигмалық абсолюттендіріліп жекеленген теориялардан шегінуді қамтамасыз ететін плюралистік әдіснаманың мүмкіндігіне назар аударады. Атап айтқанда, плюралистік тұғыр негізіндегі тұжырымдарды және заманауи әлеуметтік-мәдени жағдайды есепке ала отырып «...бір немесе басқа ғылыми саладағы кәсіби сапаның даму құрылымы мен тенденциясы» [179] теориясы негіздерінің жұпталуын қамтамасыз ететін ойлау моделіне өтуді болжайды [179,с. 323]. Ғалымның көзқарасы бойынша, плюралистік тұғырдың жетекші қызметтері **теориядан жаңа теорияны жасау**, оларды **жұптастыру**, **қосу**, **бөлшектеу** және білім алудағы ситуациялық жағдайларға мән беру, **ойлауды модельдеу** болады.

В.А. Ильин, әділетті түрде атап өткендей, плюралистік тұғырды қолдану, оқу үдерісіндегі танымдық парадигманы «...сукцессивті диахроникалық – біртіндеп – дәйекті танымдық тәсілден симультанды-синхронды – үдемелік үлгіден қарқындылыққа өту» [179,с. 25] немесе *қарапайымнан күрделіге өту* туралы ойды көрсетеді. Яғни, елімізде 2015 жылдан бастап жаңартылған білім мазмұны бойынша болашақ педагогтерді даярлау ісі жолға қойыла бастағаны белгілі. Сондықтан да тұғырдың түпкі мәні жаңартылған білім мазмұнында тұжырымдалған *спиральді білім беру* жүйесімен түбегейлі түрде трансформацияланады.

Плюралистік тұғыр бойынша креативтілік логикалық жағынан реттілікті сақтай отырып, прагматикалық ақыл ой қорытындысына бет бұрып, тиісінше, интерпретациялық ассоциация құру үшін интенсивті және синхронды белсендендірілген образды қабылдау және дивергентті ойлауға негізделген. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы *ассоциациялау*, *образды қабылдау*, *логика*, *прагматикалық ақыл-ой*, *дивергентті ойлау* секілді бірқатар идеялар субъектілердің жан-жақты дамуына үлес қосатыны белгілі.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық қажеттілікте плюралистік тұғырды анықтай келе, оның кәсіби-шығармашылық үдерісте қабылдаған шешімдердің көпнұсқалық әлеуетін негіздеуге назар аударамыз. Бұл тұғыр, *студенттердің күш-жігерін*, шығармашылық идеяларды коммуникациялық педагогикалық үдерісте қабылдау жолымен идеяларды *генерациялау*, олардың көңіліндегі *көркемдік құбылыстар* мен *шығармашылық ізденістерін* ынталандыруды бағыттауға мүмкіндік береді. Мұндай бағыт, көркемдік танымның ерекшеліктерін есепке алудың қажеттілігін өзектендіріп және креативтіліктің дамуына бағытталуын қамтамасыз етеді.

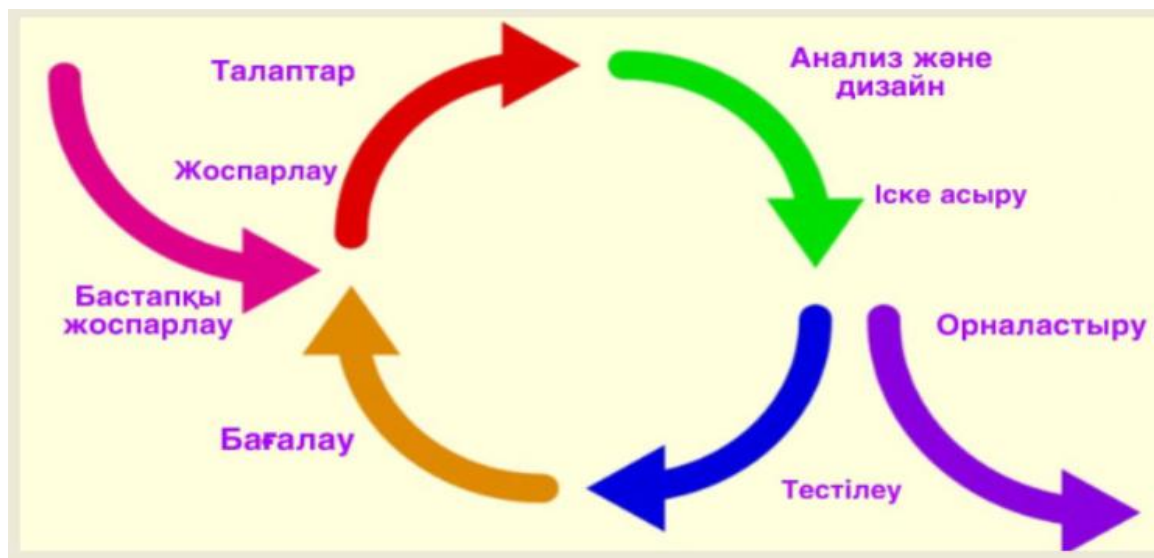
Осылайша, *плюралистік тұғыр* креативтіліктің дамуында интеллектуалдық-шығармашылық еркіндігі, қателесуден қорықпай және мәселені шешудің әртүрлі нұсқаларын сынақтан өткізу, оның ішінде, дәстүрлі, дәстүрлі емесін де қолдана отырып, мақсатқа жету үшін алға ұмтылуға жағдайлар жасайды.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға жақын келетін тұғырдың бірі **итеративті тұғыр**, яғни бұл тұғырды қолданудағы функциялар зерттеудегі әдіснаманы өзектендіре түседі. Итеративті тұғыр (ағылшын тілінен *iterative* – қайталанатын) креативтік үдерісті бағдарламалық немесе жоспарлауды оңтайландыруға мүмкіндік беретін, бірмезгілде шығарылатын нәтижелерді талдау және қызмет өніміне тиісті түзетулер енгізуден, креативті әрекет етудің өнімділігін арттыратын бағдарламалау инженерия саласында әдіснама ретінде қарастырылады. Осылайша, итеративті тұғыр негізіне жататын үдеріс, нәтижені жақсарту үшін бірнеше мәрте әрекетті қайталау мүмкіндігін беретін тұғыр ретінде ұйымдастырылған және әр итерация жүргізілген сайын талдау мен түзетулер енгізу әрекетінің орындалуына қызмет етеді. Сонымен, біздің түсінуімізше, *үздіксіз талдаулар* шеруінен тұрады деп танылады. Оған төмендегі талдаулар негіз болады.

Ашық Уикипедияда: **«итеративті тұғыр** (ағылш. *iteration* — «қайталап отыру») бағдарламалық әзірлеулерде – бұл жұмыстарды алынған нәтижелерді үздіксіз талдаумен және жұмыстың келесі кезеңдерін түзетумен қатар орындау» деп беріледі. Демек, итеративтілік PDCA циклі арқылы іске асады, мұндағы **P – plan, D – do, C – check, A – act cycle**, яғни **«жоспарлау – іске асыру – тексеру – түзету»** [180] деген мағынаны береді.

Итеративті тұғырдың жетекші әрекеттері: бағдарламалық әзірлеулердің бастапқы кезеңдерінде тәуекелдерді азайта отырып, тиімді *кері байланысты ұйымдастыру* және оның қажеттіліктеріне нақты жауап беретін *өнімді құрау*, маңызды бағыттарына күш салуға баса назар аудару, оның сәттілігін *бағалауға* мүмкіндік беретін *үздіксіз итеративті тестілеу*, *модельдеу* және іске асырудағы *қайшылықтарды ертерек анықтау* мен оған қатысушыларды іріктеу, жинақталған *тәжірибені тиімді пайдалану*, ағымдағы жай-күйін нақты бағалау және соның салдарынан орындаушылар (оқытушылар, докторанттар) мен тікелей қатысушылардың (болашақ музыкалық білім

бакалаврлары) үдерістің сәтті аяқталуына үлкен сенімі болып табылады (сурет 7).



Сурет 7 – Итеративті тұғырдың кезеңдері

Итеративті тұғырдың жетекші әрекеттерін өз зерттеуімізде негізге ала отырып, бірнеше әрекеттерді бөліп қарастыруға болады. Мысалы, қайшылықтарды ерте анықтау, яки зерттеу барысының өзектілігі қарама-қайшылықтарды анықтаудан тұрады. Келесі әрекет бағдарламалық әзірлеу – бұл болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін (әрі қарай БМББ) вокалды оқыту үдерісінде дамытудың әдістемесін дайындауды реттейді, себебі, біздің зерттеуімізде бағдарламалық әзірлеулер диагностикалық аппаратты бағдарламау, әдістемені, элективті курстың мазмұнын бағдарламау, қалыптастырушы экспериментіне дейінгі және кейінгі кезеңінің мазмұнына бағдарламалық әзірлеулерді, өнімді беруді талдау беріледі. Келесі бір маңызды жетекші әрекеті – кері байланысты ұйымдастыру, бұл дегеніміз, өзін-өзі жүзеге асыру категориясына сай түсіндіріліп, құрылымдық-мазмұндық модельдеуде рефлексивтік компоненттің түзілуін міндеттейді. Сол арқылы барлық өлшем мен көрсеткіштерді және деңгейлерді анықтай аламыз. Сондай-ақ, басқа да жетекші әрекеттер біздің зерттеуіміздің негізгі кезеңдерін іске асыруға негіз болады.

7-суретте көрсетілгендей, итеративті тұғырдың бастапқы жоспарлау, талаптар, жоспарлау, анализ және дизайн, іске асыру, тестілеу, бағалау, орналастыру кезеңдеріне мән береміз. Осы ретте, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесін жүзеге асыруға тиімділігі жоғары, олай дейтініміз, бастапқы жоспарлау – эксперименттің туындауын, талаптар – тәжірибелік кезеңдерге нормативтік актілерге заңдарға сүйенуін, жоспарлау – вокалды оқыту үдерісінде креативтілікті дамытуға нақты мақсат қойылып, жоспардың бекітілуін, анализ және дизайн – біз ұсынатын әдістеменің тиімді тұстарын

карап талдау, оны үдеріске қосудың әдіс-тәсілдерін таңдау, оның креативті екендігіне мән беруді және т.б. көздейді.

И. Холман мен Д. Каненың зерттеулерінде итеративті тұғырдың басқа да ерекшеліктерін атап көрсетеді, олар қызметтің әр саласында пайдалануға, субъектіге бағдарлылық (адамицентризмдік), денсаулық сақтау және білім беру салаларында қолдануға мүмкіндігі бар. Авторлардың пікірінше, итеративті тұғырдың әлеуеті кез келген салада барлық үдерісті ұйымдастыруда икемділікті қамтамасыз етеді [181].

Т. Чирикурениң зерттеуінде итеративті тұғырды қолданысқа енгізсе, жоспарлау, анализ және дизайн, іске асыру және жобалаумен байланысты студенттердің оқу шығармашылық қызметінде қабілет деңгейінің жоғарылағанын көрсететін деректер келтіріліп шарттандырады [182]. Ғалымның ойынша, осы тұғыр, тапсырманы орындау әрекетінің саны шектеулі болуына байланысты, қатаң бағалаудың салдарынан туған бәсеке мен кері нәтиже беретін студенттердің өз бетімен шығармашылық жұмыс істеуіне теріс жағынан әсер ететін кейбір факторларды ысырып шығаруға мүмкіндік береді. Оқу және шығармашылық үдерісте осы факторлардың теріс әсерінен дивергенттік ойлау мен шығармашылық идеяларды генерациялау интенциясының болмауы, студенттердің өз бетімен шығармашылықта зерттеу жұмыстарын атқарудағы мотивацияның төмендеуінен көруге болады [182,р. 531]. Сонымен қатар, студенттердің қызметінде мүмкіндіктерді қолдануға итеративті тұғыр көмектеседі және күзіреттерін сезінуге жағдай тудырып, шығармашылыққа деген мотивацияның төмендеуіндегі психологиялық блоктарды теңестіруді шарттандырады.

Д.А. Новиков итеративті тұғыр қызметінің әртүрлі ғылыми салаларда (педагогика, психология, физиология, басқару теориясы және т.б.) пайдаланудың мүмкіндіктерінің тиімділігі мен орындылығын және әмбебаптылығын атап көрсетеді [183]. Ол, аталмыш тұғырдың мүмкіндіктерін пайдалануда итеративті оқыту жүйесін негіздеп шығарады. Аталған жүйенің ерекшелігі, студенттердің кәсіби маңызды күзіреттері мен қабілеттерінің қалыптасуын қамтамасыз ететін оқу және шығармашылық үдерісінде жүзеге асырылады. Мұндай қызметке, абстракті болып келетін «...табиғи немесе әлеуметтік шынайылықтың белгілі бір фрагменті үзіндісінің аналогы – таным мен тәжірибедегі түпнұсқаның орнын басады» [183,с. 5] деп түсіндіріп, зерттеліп отырған құбылыстағы (зерттеу материалының белгілі бір бөлігі) сипаттаушы моделінің құрылысы да кіретінін алға жылжытады.

Д.А. Новиковтің айтуынша, осындай формадағы құбылысты (оқу материалы) итеративті тұғыр негізінде зерттеу мүмкіндігі, аналитикалық және апробациялық әрекеттерді дәйекті түрде жоспарлау және оларды жүзеге асыруда оған ықпал ететін факторлардың (ішкі және сыртқы) нәтижелерін талдау және оның негізінде модельді жетілдіру, одан кейін, түзету енгізілген нұсқадағы әрекет пен барлық циклды қажетті нәтижеге қол жеткенше қайталауды білдіреді. Бұл ретте, сипатталған модельдер «аксиоматикалық» мәліметтерді жүйелеу жолымен ғана құрылмайды, сонымен, бірге, модельдің

элементтері мен зерттеліп отырған құбылыстың арасындағы байланыстың болжамы негізінде креативтілікпен іске асатын интуицияларды белсендендіру жолымен жасалынады (кесте 3) [183,с. 16].

Кесте 3 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары

Әдіснамалық тұғырлар	Тұғырдың атқаратын қызметі	Жетекші қызметтері
Плюралистік тұғыр	студенттердің күш-жігерін, шығармашылық идеяларды коммуникациялық педагогикалық үдерісте қабылдау жолымен идеяларды генерациялау, олардың көңіліндегі көркемдік құбылыстар мен шығармашылық ізденістерін ынталандыруды бағыттауға мүмкіндік береді.	жаңа теорияны жасау, оларды жұптастыру, қосу, бөлшектеу және ойлауды модельдеу
Итеративті тұғыр	бағдарламалық әзірлеулердің бастапқы кезеңдерінде тәуекелдерді азайта отырып, тиімді кері байланысты ұйымдастыру және оның қажеттіліктеріне нақты жауап беретін өнімді құрау, маңызды бағыттарына күш салуға баса назар аудару, оның сәттілігін бағалауға мүмкіндік беретін үздіксіз итеративті тестілеу, модельдеу және іске асырудағы қайшылықтарды ертерек анықтау және оған қатысушыларды іріктеу, жинақталған тәжірибені тиімді пайдалану, ағымдағы жай-күйін нақты бағалау.	«жоспарлау – іске асыру – тексеру – түзету»
Трансцендентті тұғыр	креативтілікті дамыту, көркемдік-коммуникативтік үдерістегі рефлексияны, әдейі белсендендірудегі әдеттегі алгоритмдер әрекеті шеңберінен шығуға ұмтылыс қабілеттерін қалыптастыруды көздейді.	қиялдау мен түсінісу
Партисипативті тұғыр	оқытушылар мен студенттердің (білімгерлердің) бірлескен шығармашылық қызметі, студенттердің (білімгерлердің) дербес жобалық шығармашылық қызметі, білім беру үдерісінің негізгі мақсатына жету ниетіндегі оқытушылардың әріптестік ынтымақтастығын көдейді.	шығармашылық еркіндік

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісін экстраполяциялай келе, басқаруға көндігуі қиын болатын көркемдік-шығармашылық үдерісті тиімді ұйымдастыру мүмкіндігін, итеративті тұғыр қамтамасыз ете алады деп түйіндеме жасаймыз.

Орындаушылық немесе педагогикалық интерпретация, музыкалық импровизация және т.б. кезіндегі студенттерді дивергенттік ойлау мен креативті идеяларды генерациялау бағытына ынталандыру аталған үдерістің тиімділігін көрсетеді. Итеративті тұғырды қолданған жағдайда, студенттер креативтіліктің пайда болуына жеткілікті мотивацияны алады, яғни, орындаушылық, интерпретация немесе импровизация орын алған қызметі

кезіндегі сәтсіздікті, тек уақытша құбылыс екендігін түсініп, талдау мен коррекциялау үдерісінде кәсіби дағдыларын жетелдіреді.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негізінде анықталған келесі тұғыр, көркемдік-шығармашылық үдерісіндегі қызметте әдеттегі шеңберден шығуымен байланысты. Бұл жерде пікір психологтардың пікіріне сәйкес, шығармашылық үдерісте рефлексияны белсендендіру арқылы креативтілікті тудыру қабілетін қамтамасыз ететін **трансцендентті тұғыр** туралы болып отыр. Бұл феномен, А.В. Карпов пен И.М. Скитяеваның еңбектерінде қарастырылып, адам қабілеттерін (оның ішінде шығармашылық қабілеттер де) зерттеуге арналған [184].

Ғалымдар, дәл осы трансценденттілікті, әдеттегідей жағдай (дәстүрлі) шегінен шығатын феномен ретінде, креативтілік пен рефлексияны дихотомиялық конгломератқа біріктіріп, тұлғаның шығармашылық қызметін жүзеге асыратын қабілетін қамтамасыз ететін маңызды сипаттамасын анық негіздеп береді.

А. Карпов пен И. Скитяева дәлелдегендей, рефлексия, өзін-өзі талдап модельдейтін және соның негізіндегі ойлау стратегиясы, коммуникация және қызметтен тұратын базалық қабілет болып табылады. Рефлексияның бұл функциялары «...жеке тұлғаның қоршаған ортаға нәтижелі бейімделуін қамтамасыз етеді» [184,с. 75]. Алайда, рефлексивті стратегия тәжірибе мен жағдайлардың әсерімен әрекеттесіп, «...рефлексивтілік қасиеттердің даму шарты мен бір мезгілде жүзеге асатын механизмі болып табылады» [184,с. 75]. Дамыған түрдегі рефлексивті үдерістер жаңа сападағы функционалдылыққа ие болады, дәлірек айтсақ, «...субъективті шынайылықтың шеңберінен шығуда трансцендерлеу, психикалық қызметтің үздіксіз ағымын ұзу арқылы саналы түрде шығу» [184,с. 75] қабілетін қамтамасыз етеді. Рефлексияның дәл осы трансценденттік функциясы креативтілікпен тікелей байланысты. Ғалымдардың зерттеу қорытындыларына сәйкес, рефлексиялық үдерісте креативтіліктің пайда болуы, оның жүзеге асыру тәсілін трансформациялау мақсатымен, осы ағымдағы қызметтің шеңберінен саналы түрде шығуды қамтамасыз етеді.

Айтылғандарды ескере отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісіне, трансцендентті тұғырды қолдану, аталған мамандардың шығармашылық тұрғыда түрлендіру қызметіне мүмкіндік беретін, рефлексиялық танымның сол деңгейіне әдейі және мақсаттылықпен өтуге ынталандырумен байланысты.

Осылайша, трансцендентті тұғыр негізіндегі креативтілікті дамыту, көркемдік-коммуникативтік үдерістегі рефлексияны, әдейі белсендендірудегі әдеттегі алгоритмдер әрекеті шеңберінен шығуға ұмтылыс қабілеттерін қалыптастыруды көздейді.

ЖОО-да студенттердің білім беру ортасын қалыптастыруда **партисипативті** тұғырдың функционалдылығын іске асыруға ықпал етеді. Аталған тұғыр, басқару және менеджмент саласында әдіснама ретінде қалыптасып, мамандардың қабілеттерінің пайда болуын ынталандырудағы

тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Мұндай ынталандырулар, партисипативті тұғырды белсендендіру негізінде қызметкердің дербес жауапкершілік шараларын анықтау жолымен және бір мезгілде оған жалпы қызметтің белгілі бір сегментінде автономиялықпен шығармашылық еркіндік берілуімен қамтамасыз етіледі. Осы тұғыр негізіндегі қызметті ұйымдастырудың маңызды факторы болып, оған қатысушылардың бәрінің өзара әрекеттестігіндегі синергияға жету қажеттігін түсіну де жатады [175,р. 462].

Өз қабілеттерін жүзеге асырумен дамуына мүмкіндік бере отырып, білім беру үдерісіндегі субъектілердің шығармашылық қызметін тиімді ұйымдастыруға ықпал ету функционалдығын қолданудың арқасында партисипативті тұғыр педагогикада үлкен қолданысқа ие болды [185]. А.А. Островская байқағандай, мұндай мүмкіндік білім беру үдерісінде ең әуелі шығармашылық қызметтің синергияларын қамтамасыз ету есебінен жүзеге асады. Автор өз тұжырымдауында: «...күшті мотивациялық құраушы ретінде көрініп, өзінің мүдделерінің салаға енуге мүмкіндігін береді, сонымен қатар, өзінің ниетін іске асырып, бұл жағдайда жалпы табыстың бір бөлігі ретінде сенімділікке ие болады», соның арқасында ортақ шығармашылық үдерісте «еліктеу мен әсерлену механизмдерін» белсендендірудің есебінен болашақ оқытушының «креативтілік ресурсын өзектендіру» мүмкін болады [185,р. 107]).

Партисипативті тұғырдың ерекшелігі қамтамасыз ететін білім беру үдерісіндегі субъектілердің шығармашылық дамуын О.В. Лешер мен А.В. Казикиндер болашақ педагогтердің коммуникативтік креативтілігін тәрбиелеу контекстінде зерттеді [186]. Авторлар нақтылағандай, партисипативті тұғыр негізінде ұйымдастырылған білім беру үдерісіндегі субъектілердің өзара әрекеттестігін білім беру үдерісіне қатысушылардың мүдделері мен айрықша тұлғалық ерекшеліктерін есепке ала отырып, өзін-өзі дамытуына жағдай жасауға бағытталған, бірігіп басқару (әріптестік, өкілеттілігін беру) ретінде қарастырған жөн [186,с. 14].

Жоғарыда талданған тұғырлардың жан-жақты функционалдығынан бірнеше ұстанымдар таңдалды, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісіндегі **симультанды танымның сукцессивтіліктен басымдылығы** ұстанымына міндеттілігінің орындылығын өзектендіре түседі. Бұл ұстаным, симультанды таным әлеуетін жүзеге асырудың көркемдік-шығармашылық коммуникация актісіне тікелей байланыстылығын білдіреді. Музыкалық психология саласындағы зерттеулерде, атап айтқанда, Б.М. Тепловтың еңбектерінде «туындының дыбыстық образы» санада қалыптасатындығын және оны дәл осы симультанды таным қамтамасыз ететіні көрсетіледі [145,с. 248]. Ғалым атап өткендей, осы феномен музыкалық шығармадағы уақыт пен оқиғада өріс алған әлдебір интегралдық ішкі толғаныстағы күйді білдіреді. Оның үстіне, Б.М. Теплов жазғандай, осы жағдай полимодальды болып есептеледі, оның себебі, онда тек аудиалдық құрамдас қана емес, сонымен бірге, визуалды-кеңістіктік және де интеллектуалдық үдеріс бірге жүреді, бұл жерде сөз тек ақылға салып ойлану, яғни, талдау мен жүйелеу

туралы болып отыр. Музыкалық туындының көркемдік мәнерінің барлық аспектісін шығармашылықпен ойлау арқылы кешендегі оның соңғысының дыбыстық образы, әртүрлі модальдық комплекстегі ішкі күйдің интегралдық-көркемдік «...музыкалық дыбысталудағы сукцессивтік үдерістің симультандық образы» [145,с. 45] трансформациялық кешенінің нәтижесі болып табылады.

Музыкалық педагогикалық зерттеулерде болашақ музыканттардың орындаушылық-шығармашылық қабілеттерінің дамуына симультанды танымның белсендендірілу факторының әсер ету әлеуеті атап көрсетіледі. Сонымен, А.Н. Плесконосовтың жұмысында симультандық таным, музыкалық шығарманың формасын ой талқысынан өткізудің креативті тәсілі ретінде қарастырылады [187]. В.Г. Хауниннің зерттеулерінде, креативтілік пен симультанды танымның өзара байланысына көңіл аударылады [188]. Мұндай өзара байланыс, автордың негіздеуіне сәйкес, шығармашылық мамандықтардағы студенттердің драматургиялық ойлауының дамуына ықпал етеді. В.Г. Хауниннің жазуынша, креативтілікпен симультандықтың өзара байланысы көркем шығарманың драматургиясына шығармашылықпен қол жеткізу қабілетінің арқасында, яғни, архитектуралық, аффективтік және құндылықтық құрылымдарды интеграциялайтын симультанды күйдің оқиғалы және эмоционалды дихотмиясы ретінде көрінеді [188,с. 160].

Көркем образды шығармашылық деңгейде түсінудің міндеті және креативті идеяларды генерациялауда **инсайтты ынталандыру** ұстанымын өзектендірудің орындылығы шартын алға қояды. Гештальт психологиясында, инсайт феномені күтпеген жерден түсінікке жету құбылысы, яғни, бір сәтте стандарттан тыс жолмен міндеттерді шешудің тәсілін табуды түсіну ретіне негізделеді. Креативтілік функционалдылығының негізін зерттеуге арналған еңбектерде инсайттық қабілет, интеллектуалдық қабілеттермен қатар және де белгілі бір тұлғалық қасиет қырлары сияқты, шығармашылық негізі ретіндегі дивергенттік ойлаудың функционалдылығын қамтамасыз етеді [189],

Инсайт табиғатын зерттеуге арналған Р. Стернберг пен Дж. Девидсонның монографияларында аталған феномен жеке тұлғаның стандарттан тыс әдістер мен амалдарды қолдана отырып, нысандар және құбылыстармен жұмыс жасап, осылайша, бұл объектілердің функционалдылығын одан әрі кеңітіп, олардың жасырын жатқан әлеуеттерін игеріп, араларындағы жаңа байланыстарды табу қабілеттерін белсендендірудің нәтижесі ретінде сипатталады [190]).

Инсайтты ынталандыру ұстанымы психотерапиялық техникалар базасына негізделген. Атап айтқанда, А.Ф. Бондаренконың пікіріне сәйкес, түйсіктегі психологиялық үдерістерді жарыққа шығарудағы «өзін-өзі түсіну» деңгейін көтеру үшін, психологиялық қолдау мен мәселесі бар коммуникативтік ситуациялық жағдайдарды модельдеуді үйлестіру жолындағы «түсінікті» ынталандыру болмақ [191].

Бұл үдерісте Д.А. Новиковтың педагогикалық жүйе шеңберіндегі «итеративті оқытуға» негізделген шынайылықтың көрінісін алдын ала көру және детерменизмді жою қажеттілігі ұстанымына міндеттілік аса маңыздылыққа ие болады. Атап айтқанда, **шынайылықтың көрінісін алдын**

ала көру ұстанымының функционалдылығы итеративті әдіснама шеңберінде әлдебір адаптивтік жүйе деп түсіндірілетін қызметтің күрделілігімен көрсетіледі. Оқиғалардың өрбуінен де озатын ойлау, адам миы туралы ғылымда оның адаптивтілігі механизмінің маңызды бір бөлігі ретінде қарастырылады [183,с. 43]). Әртүрлі жағдайларға тиімді бейімделу және ойлаған нәтижелерге қол жеткізу қабілеттерін қамтамасыз ететін, оқиғалардың немен аяқталуы және өзінің қызметі мен мінез құлқының нәтижелерін алдын ала көре білу қабілеті, адаптивтік жүйедегі жеке тұлғаның маңызды функциясын жүзеге асырады [186,с. 71]. Алдын ала көру қабілеті, жоспарлау (интерпретация құру) мен импровизацияға қатысты қызметтерде маңызды рөл ойнайды, өйткені, дәл осы білім мен тәжірибеге және интуицияға негізделген нәтижені болжаудың арқасында, музыкалық шығарманың әуендері, туындының өзі дүниеге келмей тұрып санада көрініс құруға мүмкіндік береді.

Детерменизмді жою қажеттілігі ұстанымы да, шығармашылық үдерісте маңызды рөл атқарады, яғни, Д.А. Новиковтың пікіріне сәйкес «...жүйенің сапалы жаңа жағдайына жету үшін алдыңғы тәжірибеде қалыптасқан және әлі де бар осы жүйенің детерменирленген құрылымының элементтерінің байланысын жою (қайта құру) қажет» [183,с. 12]. Зерттеу барысында анықталғандай, креативтілік жаңа түпнұсқалық және пайдалы нысандарды құру қабілетімен де байланысты. Болашақ музыкалық білім бакалаврларын кәсіби даярлау жағдайындағы нысандары ретінде, шығарманың түпнұсқалық интерпретациясы, музыкалық импровизация, қарапайым композициялар болып табылады. Оларды құру әдеттегі стереотиптен шығуға дайын болу мен жаңашылдықты талап етеді.

Айтылғандар, көркемдік-коммуникациялық үдерісте тиісті контекст пен өзіндік қабылдауға сүйене отырып, музыкалық шығарманың оқиғасы мен көркемдік образын шығармашылық тұрғыда интерпретациялау мүмкіндігін қамтамасыз ететін **герменевтикалық-экзистенциалдық коммуникация** ұстанымын өзектендірудің орындылығын шартты етеді. Герменевтикалық-экзистенциалдық коммуникация ұстанымы негізіндегі интерпретация, «...өзара және өзін-өзі бағалаудың қиылысуына» [184,с. 203] негізделген талдау және өзін-өзі талдаудың бір мезгілде көрсетілуіне байланысты ерекше субъективті түрлендірілген трактовкаларды генерациялау мақсатына сүйенеді. Таным жұмысына шеттетілген бақылауды іске асыра отырып, «ситуациядан тыс аналитиканы» қамтамасыз ететін шығармашылық рефлексияның метафункциясын іске асыруға байланысты **эмоциялық өзін-өзі түсіну** ұстанымын енгізу қажеттілігін шартты етеді. А.В. Карпов пен И.М. Скитяеваның жұмыстарында атап өтілгендей, бұл үдеріс интегралды сипатта болуына байланысты мына төменгілерді қамтитыны белгілі:

– өзін-өзі тану, өзінің сезімі мен түсінік көзқарасына байланысты пайымдаулары және т.б.;

– өзгені тану, яғни, көркем образдың мазмұнды мінездемелерінде, өзін-өзі рефлексиялау негізіндегі көркемдік коммуникациядағы шығармашылық түсіну [184,с. 138].

Бұдан байқалатыны, креативтіліктің дамуына үлес қосуға арналған тұғырлардың функционалдылығы, шығармашылық рефлексия, түпнұсқалық идеяларды генерациялауға және шығармашылық қызметке деген мотивациялардың пайда болуын белсендендіруге негізделген. Айтылған бағыттардан басқа, көңіл аударуды қажет ететін креативтілікті дамытудың маңызды аспектісі бұл шығармашылық қызметтің нәтижелерін объективтендіру болып табылады. А.А. Островскаяның зерттеулерінде көрсетілгендей, креативтіліктің тууының мәнді бір көрінісі, яғни, жаңа, түпнұсқалық және пайдалы идеяларды ұсыну және оларды шығармашылықпен жүзеге асыру қабілеттері болып табылады. Осы контексте, бұл үдеріске тиісті қолайлы жағдай тудыратын білім беру ортасын жасау міндеті аса маңызды болмақ [185, с. 103]. В.Н. Дружининнің жұмысында атап көрсетілгендей, креативтілікті дамыту үдерісіне өмір сүру ортасы факторы маңызды рөл атқарады, атап айтқанда, коммуникацияның демократиялық стилінде сипатталатын, қарым қатынас шеңбері ауқымды жағдайда қалыптасқан жеке тұлғаның бойында креативтілік деңгейі жоғары болатыны байқалады [192]. Болашақ педагогтердің креативтілігін дамыту үшін жағымды шығармашылық атмосфераның маңыздылығы И.С. Огоновскаяның еңбегінде тікелей атап көрсетіледі [193].

Осылайша, шығармашылық сапа көрсету бойынша нақты кәсіби маңызды жетістіктерге жету жолында болашақ маманды ортаның өзі мотивациялау қажеттілігі туындайды. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының қызметі контекстіндегі осындай нәтиже білімгерлердің күзиреттілігі мен шығармашылық дамуы болып есептеледі. Мұны қамтамасыз етудің қажетті шарты, аталған мамандардың сол нәтижеге жетудегі жеке жауапкершіліктері мен шығармашылық қабілеттерін дамытуды қамтамасыз ету жолында сапа ретінде түсініп, өз креативтілігін дамытудың маңыздылығы болып табылады.

Баяндалғандар аясында, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға, білімгерлердің шығармашылық қабілеттерін жетілдіру және қажетті күзиреттіліктерін қалыптастыруға бағытталып, шығармашылық қызметке тартылатын білім беру ортасын қалыптастыру өз ықпалын тигізеді. Бұл ретте, студенттер жоғарыда айтылған аса зор мақсатқа жету жолындағы өз мүмкіндіктері мен жеке жауапкершіліктерінің шегін жете біліп түсінулері керек.

Партисипативті тұғырды енгізумен бірқатар ұстанымдарды қолданумен байланысты. Бірінші кезекте, осы тұғыр негізінде ұйымдастырылған және шығармашылық үдерістегі өзара әрекеттестіктің шартымен ерекшеленетін **субъектаралық өзара әрекеттесу синергиясы** ұстанымын қолдану өзекті болып табылады. Жоғарыда айтылғандай, мұндай өзара әрекеттестік, әріптестік және ортақ мақсатқа жетуге бағыт ұстаумен сипатталады. Осыған сүйене отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврларының партисипативті тұғыр негізіндегі креативтілігін дамытудың қажетті шарты мына төмендегілер болып табылады:

– жалпы мақсатқа жету қажеттілігі контекстіндегі нақтыланған музыкалық білімдегі кәсіби маңызы жоғары мақсатың өзекті міндеттерін студенттер түсінуін қамтамасыз ету;

– жеке өзіндік шығармашылық қабілеттерін қолдану және дамыту жолымен тиісті тапсырмаларды орындауда жоғары мақсатқа жету мүмкіндіктеріне үлес қосу.

Мұның соңғысы **дербес шығармашылық талпыныстың жоғары маңыздылығын объективтендіру** ұстанымын қолдану қажеттілігінің міндеттілігін өзектендіреді. Бұл ұстаным болашақ музыкалық білім бакалаврларына, өзінің кәсіби құзіреттілігін шығармашылықпен қолдануда, өз креативтілігін дамытуға қажетті мотивацияны қамтамасыз етеді.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негізінде жүргізілген теориялық талдау плюралистік, итеративті, трансцендентті және партисипативті тұғырларды анықтауға, сонымен қатар, оларды қолдану барысында симульанды танымның сукцессивтіліктен басымдылығы, инсайтты ынталандыру, шынайылықтың көрінісін алдын ала көру, детерменизмді жою қажеттілігі, герменевтикалық-экзистенциалдық коммуникация, эмоциялық өзін-өзі түсіну, субъектаралық өзара әрекеттесу синергиясы, дербес шығармашылық талпыныстың жоғары маңыздылығын объективтендіру сынды педагогикалық ұстанымдарын ұстануға мүмкіндік берді.

2.2 Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда философиялық, психологиялық-педагогикалық ғылыми зерттеулердегі талдаулар бізге модельдеудің **блоктарын, компоненттерін, өлшемдері мен көрсеткіштерін**, осыған байланысты жоғары, жеткілікті, орта және төмен **деңгейлерін** айқындауға жағдай туындатады.

Жоғарыдағы берілген тарау мен тараушалардағы теориялық-әдіснамалық негіздеулерден соң айқындалған ұғымдар, категориялардың мәні, мазмұны мен құрылымы және әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдардағы жетекші идеялар болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінің негізінде дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін дайындауға мүмкіндік берді.

Бізге ең алдымен белгілі болғандай, құрылымдық-мазмұндық модельдің құрамы **мақсаттық-тұжырымдамалық, әдіснамалық-теориялық қамтамасыз ету, әдістемелік-ұйымдастырушылық және нәтижелік** блоктардан тұратын **тұлғалық-мотивациялық, көркемдік-когнитивтік, перцептивті-рефлексиялық, перформативті-праксиологиялық** компоненттерді түзіп, әр компоненттің **өлшемі мен көрсеткіштерін** анықтап, динамикалық тұрғыда **деңгейлер** ұсынылады.

Ендеше, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделіндегі **мақсаттық-тұжырымдамалық блоктың** құрылымы модельдің әлеуметтік сұранысын, мақсаты мен тұжырымдамалық негізін түсіндіреді. Бұл

ретте аталмыш блоктағы әлеуметтік тапсырыс *болашақ креативті мамандарды даярлау* болады. Модельдің мақсаты – болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамыту болса, тұжырымдамалық негізі *болашақ музыкалық білім бакалаврларын даярлау арқылы ЖОО-да білім сапасын арттыру* деп танылады, өйткені негізгі категориялардың бірі болатын шығармашылық педагогика тұжырымдамалық негізді күшейте келе креативтілік негізге алынып, студенттерді оқыту сапасы жоғарылайды деп көзделеді.

Құрылымдық-мазмұндық модельдегі *әдіснамалық-теориялық қамтамасыз ету блогы* екі үлкен түсінікті қамтиды, олар: теориялық және әдіснамалық негіздер. Мұндағы теориялық негізге тұлға теориясы, дивергентті ойлау теориясы, гештальт теориясы, шығармашылық теориясы және т.б. қамтылады, әдіснамалық негіз *плюралистік, итеративті, трансцендентті, партисипативті тұжырымдармен* қамтамасыз етіліп, педагогикалық ұстанымдар құрайды. Сондай-ақ, бұл блокта компоненттер мен өлшемдер көрсетіледі.

Әдістемелік-ұйымдастырушылық блок үлкен үш кезеңді қамтиды, олар: вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту кезеңдері және сол кезеңдерді жүзеге асырудың тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардағы мазмұны. Сондай-ақ, блокта айқындалған педагогикалық шарттар түзіліп, сол шарттарды жүзеге асыруға таңдалған әдістер сипатталады.

Нәтижелік блокта болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің даму деңгейлері жоғары – «интенционалды», жеткілікті – «өзін-өзі реттеуші», орташа – «ықтималды», төмен – «рудиментарлы» деп айқындалып нәтижені көрсетеді.

Мұндағы нәтижелік блоктың түпкі мақсаты – зерттеудегі модельдеудің нәтижесін анықтау дейтін болсақ, ол өз кезегінде нәтижені креативті болашақ музыкалық білім бакалавры деп түйіндейді.

Ендеше біз, модельдеудегі компоненттерге сипаттама бере отырып, өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтап көрсетеміз.

Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуды модельдеуде ең бірінші білім алушылардың тұлғалық және мотивациялық күйін қарастыру көзделеді. Осы орайда біршама ғалымдардың еңбектеріне сүйенуге тура келеді. Мысалы, М. Жирасек пен Ф. Судзинаның пікірлеріне сәйкес, мотивацияны қамтамасыз ететін тұлғаның креативтілік қырларының ішінде бірінші орында «тәжірибеге ашықтық» тұрады. Зерттеушілердің сөзінше, тұлғаның креативтілігінің бұл қыры тікелей шығармашылықпен байланысты және ол «интеллектуалды қызығушылықтан» және «жаңа тәжірибе іздеп, жаңа идеяларды зерттеуге бейімділіктен туады» делінген [194]. Сондай-ақ, М. Жирасек пен Ф. Судзина зерттеулерінің нәтижелеріне сәйкес, креативті тұлғалардың жаңа тәжірибеге ашықтығы, олардың өнерге деген жағымды эмоционалды көзқарас пен эстетикалық құнды объектілерді құру және оны интенциямен қабылдауға деген жағымды эмоционалдық қарым-қатынасқа байланысты екендігі тұжырымдалады [194, р.

102]. Бұдан шығатын қорытынды, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуда білім алушылардың тәжірибеге ашық келіп, ұмтылыс жасауы, жоғары қызығушылық танытуы, өнерге когнитивтілігінің туындауы және т.б. мүмкін деп негізге аламыз.

Е.Ю. Чичук тұлғалық мотивацияның жағдайында креативтілік белсенділігін арттыру үшін, қызметке шығармашылық тәсілдерді пайдалануда бір ғана сыртқы күшейту құралдарын қолдану арқылы қамтамасыз ете алмайды деген қорытындыға келеді. Ғалым: «...креативтіліктің пайда болуы мынандай ынталандыру жағдайында орын алады», яғни, «...тұлғаның ішкі ынтасының белсендендірілуі арқасында және өзінің стратегиясы мен ойға алғандарын орындауға ынталанған кезде жүзеге асады» [112,с. 78] деп қорытындылайды. Осыған сәйкес, креативтілік пен тұлғаның өзін-өзі өзектендірудің деңгейі арасындағы және құндылық бағдарымен белсенділік аумағын таңдау артықшылығы арасындағы айқын көрініп тұрған өзара байланыс байқалады. Е.Ю. Чичук зерттеулеріне сәйкес, бұл айтылғандар креативті тұлғалардың көп жағдайда «гуманистік бағытты» ұстануымен ерекшеленетінін шарттандырады, керісінше, «прагматикалық бағыттағылардың» креативтілік деңгейінің төмен болатынын куәландырады [112,с. 107]. Бұл ретте білім алушылардағы ынта мен белсенділіктің болуы, танымның жоғарылауы, өзін-өзі өзектендіруді модельдеуде компоненттік түзілу жағдайын күшейтуге арналған мүмкіндік болып табылады.

Т.Е. Стародубцева өз зерттеулерін осыған ұқсас контексте қарастыра отырып, мұның өзі олардың креативтілігін дамытуға жағдай жасайды деп атап өтеді. Сонымен бірге, ғалым, интерпретациялық міндеттердің ерекшелігі оның шешілу мүмкіндігінің көптүрлілігінде, олай болса, бұл өз кезегінде дивергенттік ойлауды белсендендіруді талап етеді. Ғалым, сонымен бірге, интерпретациялық үдерістің маңызды аспектілеріне, яғни, оның креативтілікпен байланысты контекстінде, оның ішінде бейсаналық өрісімен осы үдеріс тұлғаның барлық – «...мотивациялық, эмоционалдық, интеллектуалдық және т.б.» [158,с. 113] құрылымдарын қосуға аса мән береді.

Біз бұл құрылымдарды талдай келе, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуды модельдеуде түзілетін компоненттер, өлшемдер мен көрсеткіштерін іріктеуде негізге алдық. Сонымен, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың компоненттері: *тұлғалық-мотивациялық, көркемдік-когнитивтік, перцептивті-рефлексиялық, перформативті-праксиологиялық* деп анықталды (кесте 4).

Кесте 4 – Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер
Тұлғалық-мотивациялық	Құндылық-интенционалдық	– Болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы; – музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі.
Көркемдік-когнитивтік	Кәсіби-музыкалық	– Вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы; – музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы.
Перцептивті-рефлексиялық	Ұйымдастырушылық-коммуникативтік	– Көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті; – музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі.
Перформативті-праксиологиялық	Нәтижелілік-қызметтік	– Вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі; – музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі.

4-кестеден байқап отырғанымыздай, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі құрылымын модельдеуде келесі компоненттер ұсынылады: тұлғалық-мотивациялық (музыкалық қызметтің шығармашылық формаларына қатысу интенциясы: түпнұсқалық, интерпретациялық концепцияларды және импровизацияларды, композицияларды іздеу, музыкалық білім беру үдерісінде шығармашылық формалар мен әдістерді қолдануға қатысты жағымды және белсенді тұлғалық ұстаным); көркемдік-когнитивтік (шығармашылықтың индуктивті және коннекционистік түрлерін қолдану арқылы музыкалық шығарманы интерпретациялауды іске асыруға аса қажетті білім, біліктілік және дағдылар, креативтіліктің феномені жайлы және оның жұмыс атқаруын қамтамасыз етудің психологиялық механизмдері туралы хабардар болуы); перцептивті-рефлексиялық (музыкалық-перцептивтік үдерістегі тұлғалық мазмұнды өзектендіру қабілеті, яғни, музыкалық шығарманың семиосферасын және интерпретациялау шешімдерін генерациялауды түсіну, шығармашылық-педагогикалық және музыкалық-орындаушылық үдерістегі өзін-өзі психологиялық реттеуді іске асыра білу); перформативті-праксиологиялық (кәсіби қызметтің шығармашылық-педагогикалық және музыкалық-орындаушылық қызметтерінде тиімді және аутентикалық түрде жұмыс істеу қабілеті, шығармашылық дамудағы көркем-

коммуникативтік кеңістік ретінде музыкалық білім беру үдерісін құра білу қабілеті) [159,р. 60].

Анықталғандай, бірінші компонент **тұлғалық-мотивациялық** деп аталады. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың **тұлғалық-мотивациялық** компоненті, креативтілік мазмұнын анықтау контекстінде аталған сапалар мен тұлғалық бағдарларды қарастыра келе, олардың белсенді ұстанымы сияқты белгілі бір тұлғалық бағыттың қалыптасуын қамтамасыз ететін, яғни, музыкалық педагогикалық үдеріске деген жағымды қатынас ретінде сипатталатын және шығармашылық амал тудыруға ұмтылдыратынын анықтаймыз. Өз кезегінде тәжірибеге ашықтық, музыкалық білімдегі танымның түпнұсқалық формалары мен тәсілдерін іздеуге деген жағымды қатынас шығармашылық қызмет түрлеріне (импровизация, жаңа интерпретациялар іздеу сияқты) берілген басымдықпен байланысты. Осы анықталғандар негізінде тұжырым жасай келе, болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің тұлғалық-мотивациялық компонентінің элементтері ретінде келесілерді нақтылау орынды деп білеміз:

- түпнұсқалық интерпретациялық концепцияларды, импровизацияны, композицияны іздеу сияқты музыкалық қызметтің шығармашылық формасына қатысу интенциясын анықтау;

- музыкалық білім беру үдерісіндегі шығармашылық формалар мен әдістерді қолдануға қатысты жағымды және белсенді тұлғалық ұстанымды анықтау.

Е.Ф. Коломиец еңбегінде тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру контекстінде зерттелген креативтілік құрылымындағы мотивациялық, тұлғалық және когнитивтік компоненттер анықталады [100,с. 171]. Ғалым, алғашқы элементке тұлғалық-мотивациялық компонент енетінін сөз ете келе:

- мәселелерді тауып, шешу қабілеттерін қамтамасыз ететін ішкі танымдық мотивация;

- «тұлғаның шығармашылық ұстанымы», яғни, жеке тұлғаның кәсіби қызметіндегі шығармашылық жетістіктерге қатысты манасаптық стратегиялық бағдары;

- тұлғаның жеке қасиеттері, яки, «тәуекелге бейімділік, қызығушылыққа әуестік, қиялшылдық» [100,с. 97] жататынын анықтайды.

Сонымен бірге, креативтіліктің когнитивтік компоненті элементтеріне Е.Ф. Коломиец келесілерді кіргізеді:

- проблемалық ситуативті жағдайларды анықтау, оларды тани білу және еңсеру;

- идеяларды іске асыруды ассоциациялап байланыстыру, түпнұсқалық, икемділік, жылдамдық қасиеттер [100,с. 106].

Осы тұста, *тұлғалық-мотивациялық компонентті* құрайтын өлшемді анықтауда, кәсіби тұлғалық өзін-өзі реттеу және креативтілікке деген мотивацияны реттеуге арналған еңбектер талданды.

Солардың бірі М. Селарт пен қосалқы авторлардың зерттеулерінде анықталғандай, өзін-өзі реттеу үдерісінің рөлі артып, жаңа өнімдерді

түрлендіріп қолдануға байланысты социномикалық саладағы креативтілік үдерісі, тұлғаның ақпаратты интериоризациялауға белсенді түрде ұмтылысын корреляциялау әдістері арқылы жүзеге асыру қажеттілігі бар [195].

Ғалымдардың еңбектерінен байқағанымыздай, бұл үдерістер кешенінде тұлғаның «қызметпен өзі үшін айналысу» ішкі мотивациясының болуы ең бірінші маңыздылыққа ие. Алайда, өзін-өзі детерминациялау теориясының ережелерінде белгілі бір саладағы креативтілікке деген ішкі мотивациясы, сыртқы мотивацияларды интериоризациялау нәтижесі ретінде қалыптасуы туралы сипатталады. Осы ретте мотивациялар деңгейі, жеке тұлғаның зерттеуге деген (*жаңаны танып білуге*) құлшынысын көрсетуі мен дербестігінің жеке бейімділігі, сонымен қатар барлық саланың құрамдас бөліктерінде креативтілік қызметті атқарудағы оның қызығушылығына байланысты болады [195,р. 439].

Сонымен қатар, ғалымдардың тұжырымдамаларына сай, мотивацияның көрсеткіші ретінде өз креативтілігін дамытуға дайындығы мен креативтілік үдеріске тұлғаның эмоционалдық тұрғыда қатысуының дәлелі болатын, қызмет үдерісіндегі **«...өздігінен пайда болған қызығушылық, өз әрекетінен, ойынан ләззат алу, толқу және өз ісіне қанағаттану»** [195,р. 455] сынды көріністері болып табылады. Осылайша, креативтілік белсенділігін таныту бірқатар өзара байланыстағы үдерістердің жүзеге асырылуында қамтамасыз етіледі, ал олардың ішінде «жеке тұлғаның белгілі бір әлеуметтік ортадағы мінез-құлық ережелері мен құндылықтарын игерудегі табиғи бейімділігі және оны өзінің құндылықтары ретінде санауы» маңызды рөлге ие екендігі негізге алынады [195,р. 439].

Жоғарыда айтылғандарды талдай келе, зерттеу контекстінде *құндылық-интенционалдық өлшемі* ретінде қабылдау мен оның жағымды-түрлендіруші рөлін түсініп, **болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы және музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі** көрсеткіштері реттелді, сондай-ақ, педагог-музыканттың креативтілік құндылықтарын түсінудің өзі болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мотивация құрылымында маңызды рөл атқаратыны туралы тұжырымдалады.

Креативтіліктің келесі **көркемдік-когнитивтік компоненті** гносеологиялық функциямен сәйкес келіп, арнаулы музыкалық-педагогикалық білім мен біліктілікті қамтитын және оны **кәсіби музыкалық** өлшемге сүйене отырып бағалауға болатындығын қатамасыз етеді.

Осы орайда ғалым В.Д. Гордер студент-музыканттардың креативтілікті көрсетудегі маңыздыларының арасындағы көрсеткіші музыкалық импровизация құру сынды ерекше қабілеті деп түсіндіреді. Автор *музыкалық идеяларды жылдам және еркін түрде генерациялау қабілетін* қамтамасыз ету және алған музыкалық-теориялық білімін ұтымды пайдалана отырып тиімді өзектендіру, яғни *белгісізге қарай батыл да табысты қадамдар жасауды* көздейді [196]. Сондай-ақ, көрсетілген контексте музыкалық креативтілік қызметті жүзеге асыру кезіндегі біліктер мен дағдыларды түсіне білудің маңыздылығы айқындала түседі. В.Д. Гордердің пікірімен келісе отырып,

музыкалық-креативтілік өнімнің жасалуына бағытталатын іс-әрекеттердің орындалу алгоритмдерін құрылымдап, сол бойынша іске асыру қажеттілігін айтуға болады.

Ч. Бирн, Р. Макдональд және Л. Карлтондар еңбектеріндегі педагогикалық эксперимент нәтижесі, студент-музыканттардың креативтілігі мен олардың креативтілік үдерісте дәріс пен *музыкалық композициялар құруға* жекелей қатысулары арасындағы маңызға ие жағымды корреляция бар екендігін анықтайды. Ғалымдар атап өткендей, креативтілік үдеріс кезіндегі студенттердің эмоцияларының жағымды корреляциясын фиксациялау әдісі арқылы айқындауға мүмкіндік береді және құрылған композициялардың көркемдік-құндылық, түпнұсқалық деңгейлерін эксперттер қорытындыларының нәтижелерімен салыстыруы іске асады. Жалпы алғанда, композицияларды құру кезінде эксперттердің ең жоғары бағасын алып, студент-музыканттардың шабыттары тасып, «*төкпе ағыны*» сезімін сезініп, үдеріске қызығушылықтары арта келе, оның аса маңыздылығын түсініп, көркемдік идеяны іске асыруға интенциямен кірісу нәтижесі көрініс табады [197].

Көркемдік-когнитивтік компоненттің өлшемдерін анықтауда, музыкалық білім бакалаврларының креативтілік құзыреттіліктерінің негізін қалыптастыру мәселесіне деген ғалымдардың көзқарастары мен пікірлері, сондай-ақ оларды бағалау ерекшеліктері түсіндіріледі. Мұндай негізді қалыптастырудың басты көрсеткіштері ретінде ғалымдар дивергенттік ойлауды, пәндік білім мен біліктілік және дағдыларды анықтап ұсынады.

Осы орайда, Дж. Кауфман және Р. Бегеттоның зерттеу нәтижелеріне сәйкес, креативтілік үдерісте «*түсініктің артуы*» сезімі және креативтілік қызметтің жүзеге асуындағы ең басты ерекшеліктер, яғни елестету, өз түсінігіне өзі сүйсіну немесе көңілі толмау және т.б. әрекеттер қатар жүріп отырады. Авторлардың пайымдауынша, кез келген тұлғаның креативтілікті саналы түрде қажетсінуі, өзінің кәсіби-шығармашылығында: «...нақты әлеуметтік-мәдени контекстегі жеке білім мен түсінікті *динамикалық интерпретациялау* кезінде түсіну» [198] деп қабылдайды.

Біз, Дж. Кауфман және Р. Бегеттоның көзқарасын талдауда, әлеуметтік өзара әрекеттестіктің механизмдері мен мәдени ақпаратты интериоризациялау үдерісін алдыңғы қатарға шығарамыз, өйткені бұл идея креативтілік үдеріс пен оқытудың етене жақындасуына алып келеді. Алайда авторлар атап өткендей, креативтілік – жай түрлендіру қызметін ілгерілетудегі түскен ақпаратты қайта құруда жеке тұлғаның қабылдай алу қабілеті ерекшеліктеріндегі басқаша көзқарастары, менталды құрылымда өзінде бар тәжірибеге интеграциялануы, сонымен бірге оның өз саласынан хабардарлығы мен тұлғалық бағыты болады.

Зерттеуімізде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік белсенділігі музыкалық шығармамен жұмыс жасауға байланысты екендігіне назар аударылады.

Музыкалық шығарманың көркемдік-образдық саласы, интерпретациялық-креативтілік қызметті интериоризациялауды қажет ететін ақпарат көзінің негізі

екені белгілі. Жоғарыда айтылған креативтілік белсенділіктің ерекшеліктерін есепке ала отырып, атап айтқанда, жеке тұлғаның рефлексиясы мен қабылдауын субъективті факторлармен шарттандыруын ескеретін болсақ, бұл қызмет түріндегі креативтілік көрсеткіші ретінде педагогикалық қызмет түрлері, яғни эмоционалдық «тереңдікке бойлау, шығармадағы көркемдік образдар мен оқиғаларға қызығушылық болып табылады. Мұндай қызығушылық, музыкалық шығармада ұсынылған образға белсенді түрде енуі мен музыкалық көркем мәтіннің мағынасын терең түсіну үдерісінде дами түседі және онда *вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы мен музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы* көрсеткіштері анықталады.

Біздің ойымызша, көркем-образдық салада маңызды субъективті мәнді табу арқылы мүмкін болатын вокалдық шығарманы орындау кезіндегі кейіпкер образына толықтай «ену» қызметі – эмпатияның жарқын мысалы [199].

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының эмоционалдық тұрғыда тұрақты болуы мен музыканы түсінуінде көркемдік ақпаратты қабылдап оны көрсетуге қатысты белсенді әрекеттерге қызықтырып, музыкалық-педагогикалық креативтілік өнімді ұсыну қажеттігі бар. Бұл өз кезегінде көркемдік қабылдауды белсенді креативтілік деңгейге өткізуге ықпал ететін рефлексияны дамытуға болжайды. Осылайша, рефлексияны белсендендіру бағытындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының коммуникативтік-педагогикалық үдерісті ұйымдастыру біліктілігі және оларды көркем оқиғаларға енуге белсенді түрде ынталандыру олардың креативтілігінің көрсеткіші болып табылады.

Сол сияқты, болашақ музыка мұғалімдерінің шығармашылық үдерісі ерекшеліктерінен хабардар болуы да ішінара дивергенттік ойлау феномендері, шығармашылықтың индуктивтік және коннекционистік түрлері, рефлексиялар функциясы және т.б. маңызды болмақ. Мұндай білімдер шығармашылық үдерістегі өзін-өзі ұйымдастыру қабілеттерін дамытудың да, сондай-ақ, музыкалық білім беру үдерісіндегі білімгерлердің шығармашылық белсенділігін әдістемелік және педагогикалық жағынан да тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз етеді. Осы тұста болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің көркемдік-когнитивтік компонентінің элементтерін келесідей анықтаймыз:

- шығармашылықтың индуктивтік және коннекционистік түрлерін пайдалану арқылы музыкалық шығарма интерпретациясын жүзеге асыруға қажетті құзыреттіліктер;

- креативтілік феномені бойынша психологиялық механизмдер мен оның функцияларын қамтамасыз ету.

Келесі компонент креативтілікті болжау функциясымен тікелей байланысты. Жоғарыда атап көрсеткеніміздей, шығармашылық үдерісте болжау мен алдағыны көре білудің өзі рефлексияны қамтамасыз ететіні белгілі және ол өз кезегінде сыртқы әлем құбылыстарымен бірге өзінің менталдық саласының ішкі үдерістерін де талдай және бағалай алады.

Осыған орай, модельдеудің маңызды компоненттерінің бірі **перцептивті-рефлексиялық компонент** болып табылып, оны бағалау үшін **ұйымдастырушылық-коммуникативтік өлшем** таңдалып алынды, ал оның көрсеткіштері *көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті және музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі* деп анықталды.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының келекшек кәсіби қызметіндегі жүзеге асырылатын бағдары контекстінде коммуникативтік үдерістегі рефлексияға бағытталған қабілетте, атап айтқанда, көркемдік коммуникация және субъектаралық педагогикалық қарым-қатынас түрлерінде маңызды болады. Мұндай қабілет психологиялық өзін-өзі реттеу механизмдері арқылы қамтамасыз етіледі. Ол рефлексия функциясының жүзеге асуына негізделген. Осы қорытындылар негізінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің *перцептивті-рефлексиялық компонентті бойынша элементтерін анықтаймыз. Олар:*

- музыкалық шығарманың семиосферасымен интерпретациялық шешімдердің генерациясы түсінігін қамтамасыз ететін музыкалық-перцептивтік үдерістегі тұлғалық мағыналарды өзектендіру қабілеттері;

- шығармашылық-педагогикалық және музыкалық-орындаушылық үдерістердегі психологиялық өзін-өзі реттеуді жүзеге асыру біліктілігі.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің **перформативті-праксиологиялық компоненті** қызметтік функцияны жүзеге асырумен байланысты болып, оны бағалау үшін **нәтижелілік-қызметтік өлшем** таңдалып алынды, ал оның көрсеткіштері: *вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі және музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі* деп анықталды.

Зерттеу жүргізіп отырған феноменнің құрылымындағы осы компонентті анықтай отырып, біз музыка мұғалімінің кәсіптік қызметіндегі спецификалық ерекшелігі түсінігіне сүйендік. Ол музыкалық орындаушылық және перформативті-педагогикалық (педагогикалық коммуникация үдерісінде вербализация және аудитория алдында педагогикалық әңгімелер, интерпретациялар, импровизацияларды мәнерлеп ұсыну) үдерістердің элементтерін бір теорияға негізделген іс-әрекетке, демек, бір праксиске біріктіреді. Осылайша, болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің *перформативті-праксиологиялық компонентінің* өлшемдері мен көрсеткіштерін айқындауда музыкалық креативтілік «өнімнің» негізі зерделенді.

Музыкалық қызметтің көрінісінде (проекциясында) осы қорытындыларды талдай келе, Д.Дж. Эллиотт, әр әрекеттегі креативтіліктің өнімі *музыкалық композиция мен импровизация* саналатынын атап өтеді. Аталған өнімдердің сапасы эксперттік бағалаумен анықталған, өнім авторы креативтілігінің

дәрежесін көрсетеді. Д. Эллиоттің пікіріне сәйкес, *креативтілік өнім инновация мен дәстүрлердің* бірлескен контекстінде әрдайым интегралды тұрғыда болады [200].

А. Балкиннің зерттеулерінде белгілі бір (материалдық немесе менталдық) өнім ретінде әлеуметтік-мәдени контексте маңызды және тиімділігі жоғары бола алатын, өздігінен емес, тікелей **креативтілік акт** орын алған жағдайда ғана оның көрсеткіші бола алатыны айтылады. Ғалымның қорытындыларына сәйкес, өнім төрт кезең бойынша айқындалған үдерістің нәтижесі. Олар:

- 1) белгілі бір саладағы ақпараттар, **тәжірибе мен біліктілікті жинақтау**;
- 2) сана мен түйсікте *ақпаратты интериоризациялау* және өз бойынан өткізіп түсіну кезеңі;
- 3) **инсайт сәті** (идеяларды генерациялау);
- 4) *идеяларды жүзеге асыру үдерісі, креативтілік өнімді іс-жүзінде тәжірибеге ендіру* [201].

Осы компоненттің мазмұнын құрайтын, сапа мен қабілеттерді ғалымдар жиі креативтіліктің когнитивтік аспектілерімен байланыстыра қарастыратындарына назар аударғанымыз жөн. Мәселен, Л.Г. Пузеп өз еңбегінде: «кәсіби қызметтегі міндеттерді шешу үдерісіндегі ойлаудың түпнұсқалығы мен жылдамдығын» бөліп көрсетеді [202]. Бұл ретте біз аталған қабілеттердің когнитивтік саладағы белсенділіктерімен байланыстылығы туралы ғалымдардың айтқандарымен келісеміз, алайда, олардың спецификалық ерекшеліктерін, яғни, музыкалық-педагогикалық праксистің перформативті-шығармашылық үдерісінде пайдаланудағы өзектілігі негізінде тек когнитивтік қабілеттерді саралау жолымен кеңірек зерттеу керек екендігіне көз жеткіземіз.

Сонымен, тиімді әрекет жасау мүмкіндігіне қатысты қабілетті педагогикалық зерттеулерде «педагогтің эмоционалды табандылығын» [203] қамтамасыз ететін фактор деп қарастырып, оны өз кезегінде, кәсіби қызметті жүзеге асыруға дайын болу шарты ретінде түсіндірілгеніне көңіл бөлген жөн.

Кәсіби қызметтегі психологиялық дайындықты қалыптастыру мәселесіне қатысты С.Б. Бегалиева, болашақ мұғалімдердің шығармашылық белсенділігі феноменіне зерттеу жүргізді [204]. Ғалым қорытындысы бойынша, мұндай дайындық өзін-өзі реттеуді қамтамасыз еткен педагогтің шығармашылық белсенділігі үдерісінде пайда болады. Бұл «қалыпты ойлау әдісінің» жетегіне ілесіп кетпей, проблемалық жағдайды шешу кезінде жаңа «шығармашылық педагогикалық қызмет тұтастығын» қамтамасыз ететін қабілет болып жарыққа шығады [204,с. 37].

Контексте шәкірттердің шығармашылық дамуына жағдай тудыруға көмектесетін, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативті орта құру қабілетінің маңыздылығына да назар аударған жөн. Е.П. Ильин атап өткендей, білімгерлердің шығармашылығы тек мазасыздық пен шиеленіс жоқ, жақсылық пен сезімталдыққа толы, сондай-ақ, қиялдың шарықтауы көтермеленетін, қызығушылық, проблемалық міндеттерді шешу ісі ынталандырылатын, альтернативтік жауаптар ізделінетін жағдайда ғана мүмкін болмақ [94,с. 84].

Талдаулардағы субъективті идеяларды негізге ала отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің **перформативті-праксиологиялық компоненті** элементтері ретінде келесілерді анықтау орынды деп түйіндеме жасаймыз:

– кәсіби қызметтің (педагогикалық және музыкалық-орындаушылық) шығармашылық түрлерінде тиімді және аутентикалық түрде жұмыс атқаруын жүзеге асыратын қабілет;

– музыкалық білім беру үдерісін, шығармашылықпен дамушы көркемдік-коммуникативтік кеңістік ретінде жобалау қабілеті.

Зерттеу кезінде анықталғандай, креативтіліктің спецификалық сипаты оның дамуы мен қызметі жүзеге асатын пәндік саланың ерекшеліктерін қолдану үдерістерін шарттандыру болып табылады. Осыған байланысты, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістері мен педагогикалық шарттары, айтылған болашақ мамандарды дайындаудың белгілі бір бағытына енгізудің перспективалы әлеуетін есепке ала отырып әзірленеді. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының жоғары оқу орындарындағы кәсіби дайындығы үдерісіндегі шығармашылық белсенділігі, ең әуелі, орындаушылық интерпретация мен музыкалық импровизация сияқты қызмет түрлеріне байланысты екендігін атап өтуіміз керек. Осыған сәйкес, музыкалық импровизацияның неғұрлым қолжетімді және табиғи формасы вокалдық импровизация болып табылатындығына көңіл аударған орынды деп есептейміз.

Жалпы, бірқатар ғалымдар болашақ музыкалық білім бакалаврларының музыкалық импровизация мен композицияларды құрып жүзеге асыру қабілеттерін олардың креативтілігінің көрсеткіші ретінде қарастырады (R. Addison [205], B. Alterhaug [206], P. Dunbar-Hall [207], M. Hickey [208], D. Wilson [209], R. Reynolds [210], R. Sawyer [211], R. Whitcomb [212], J. Wiggins [213]. Сондай-ақ, П. Мадуро Уорд-Штайнманның еңбегінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігіне олардың шығарып орындаған вокалдық-джаздық импровизацияларының сапасын бағалау жолымен диагностика жасалынады [141, р. 6]. Жүргізілген зерттеулер нәтижесінде ұсынылған импровизация джаздың теориясына негізделіп, есту арқылы талдау жүргізу мен музыкалық имитацияның шынайы қалыптасу жағдайына креативтіліктің жоғары деңгейлі диагностикаланатыны белгілі болды.

Осы контексте біз К. Морандтың адам үшін ең етене жақын музыкалық форма вокалдық импровизация болып табылып, оны кәсіби мамандығы жоқ кісі де меңгере алады деп әділетті атап өткен пікірін мақұлдаймыз. Бұл фактор, тұлғалық көзқарастың интеграциялануы арқасында күшейе түсетін, эмоцияны интериоризациялау және көркемдік жағынан терең сезінумен байланысты музыкалық орындаушылықтың ән салу формасы ретінде шығармашылық үдеріске вокалисттің бұдан да тереңірек қатысуына ықпал етеді [214].

Музыкалық білім беруде, музыка мен сөздің семантикалық байланысындағы локустардың мәнерлілігін талдау жолымен ерекше көркемдік

мағына тауып, музыкалық тінін (ткань) ғана емес, сонымен бірге поэтикалық мәтіндерін қайта қарап, түсінуді білдіретін вокалдық шығарманы интерпретациялауда ерекше маңызды рөлге ие.

Осылайша, тұлғаның шығармашылық дамуының әлеуетіне иелік етуші болашақ музыкалық білім мамандары ретінде студент-музыканттардың вокалдық дайындығы үдерісін қарастыра келіп, осы зерттеуде, вокалдық дайындық үдерісіндегі кәсіби маңызды сапа ретінде, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін мақсатты түрде дамыту үдерісін зерттеуді орынды деп есептейміз.

Авторлық әдістеменің мазмұнындағы педагогикалық шарттар, болашақ бакалаврлардың музыкалық білім беру үдерісіне шығармашылық формалар енгізуге мотивациялығы мен шығармашылыққа қатысты тұлғалық ұстанымы тұрғысындағы олардың жағымды және белсенді қатынасының айрықша маңызын есепке ала отырып әзірленді. Болашақ педагогтердің кәсіптік дайындығы мәселелеріне арналған педагогикалық зерттеулерде, осы контексте аталған мамандардың анықталған тұлғалық сапаларымен орныққан құндылықтарының маңыздылығына назар аударылады. Д.Р. Кохановскаяның пікіріндей, студенттердің креативтілігін дамытудағы мақсатқа жетуге ұмтылудың шарты болатындай басты міндет, олардың «...шығармашылық пен өзін-өзі дамытуына, әрі қарай өзін-өзі тануға қажеттілікті» [215] қалыптастыру болмақ. Ғалымның пікірінше, мұндай міндет, «...белгісіздіктің және проблемалықтың, үздіксіздік пен сабақтастықтың жоғары дәрежелілігімен» [215,с. 2538] ерекшеленетін айрықша білім ортасын құру жолымен шешіледі.

Р. Петрович пен оның қосалқы авторларының еңбектерінде атап өтілгендей, білімгерлерді жан-жақты дамытуға бағытталған шығармашылық педагогикалық қызметтегі болашақ ұстаздардың қабілеті, олардың «ерекше шығармашылық сезімталдығы» және рухани тұрғыда даму дәрежесімен өзара байланысты болады [216]. Жүргізілген зерттеулер нәтижесінде ғалымдар, білімгерлердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған білім беру үдерісі, олардың «шындықты іздеуге» ынталануымен қамтамасыз етіліп, білім беру үдерісіне эмоционалды түрде қатысуын белсендендіруімен бекемделеді деген қорытындыға келеді. Мұндай қатысушылық, білімгерлердің оқу ісі формаларына және білім беру контентіне деген құндылықтық қатынастарға негізделеді. Осындай қарым-қатынастар ішіне жасампаздық сипаттағы логикалық сенімділікке, қызметтің әлеуметтік пайдалылығы мен қауіпсіздігіне негізделген сену сезімі де кіреді. Атап өтілген мақсат-міндеттерді қалыптастыру, көбінесе, оқытушылардың бойындағы белгілі бір тұлғалық сапалардың бар болуының арқасында қамтамасыз етіледі. Бұлардың ішінде, алдымен рухани байлық, эмоционалдылық және қызығушылық сияқты, атап айтқанда, «рухани құлшынысы» оқытушының шынайы эмоционалдық сезімді бастан өткізудегі өз ісіне деген құштарлығы, білімгерлердің қызмет құндылығын толықтай сезінуіне және оған шығармашылықпен қатысуына түрткі болады. Идеясы мен қызметінің негізінде сенім білдіру көрінісі және шығармашылық идеялар мен іс жүзінде орындалуының үдерісіне енуін

көрсететін сезімі, оқытушының мотивациялық қалыптасуына сәйкес келетін тең мағынадағы фактор болып табылады [216,р. 116-117].

Эксперименттік зерттеулердің нәтижелері негізінде қалыптастырылып баяндалған қорытындыларға сүйеніп, Р. Петрович пен оның қосымша авторлары, білім беру үдерісіндегі білімгерлер мен болашақ педагогтердің креативтілігін дамытуға ықпал жасап белсендендіретін педагогикалық шарттар құруды қамтамасыз ететін бірқатар психологиялық-педагогикалық механизмдерді бөліп көрсетеді. Олардың ішінде:

- шығармашылық белсенділіктің басты когнитивтік импульсі ретінде таңдануды ынталандыру;

- қызығушылық танытумен еркін ойлауға мотивация;

- үдеріс үстінде жасырын шығармашылық қуаттың белсенділігі арта түсетін рухани қабылдау мен нәзік эмоционалды қабілет ретінде байқампаздықты дамыту;

- шығармашылық идеяларды вербалды объективтендірудің дағдыларын табысты дамытудың негізі ретінде шешендік өнерді меңгеруге тәрбиелеу;

- қажетті мотивацияларды қалыптастыруда қызметке қатысты жағымды қарым қатынас, эмпатия, толеранттылықты қамтамасыз ететін тұлғалық моральдік сапаларға тәрбиелеу сияқты механизмдер ерекше маңызды [216,р. 111].

Білім беру үдерісіндегі креативтілікті дамытудың психологиялық алғышарттарын зерттеген Т.А. Красило оқу барысында алынған (білім, қойылымдар, міндеттер және т.б.) әлеуметтік тәжірибе, жеке тұлғаның қабылдауында ерекше бір шектеулі фактор түрінде болады деген қорытындыға келеді [217]. Оқу үдерісіндегі интериоризацияланған білім, тұлғаның санасында қалыптан ауытқуға, тыйым салынған шектен асу болып есептелетін, қасаң заңдылық ретінде функционалданып, әлде бір эталондық жүйеде жинақталады. Осылайша, білім беру үдерісіндегі шығармашылық белсенділік пен креативтілікті дамытуға қойылған кедергілер, көбіне, оқыту кезінде алынған білім мен жинақталған танымдық дағдылардың жүйесіне деген қарсы көзқарас ретінде көрініс табады. Сонымен бірге, ғалым, мұндай қатынаста білімгердің хабардарлығы мен күзіреттілігі дәрежесінің жоғары болуы, мүлде міндетті емес екендігін, керісінше, терең білім, материалды еркін меңгеру, білімді тәжірибе жүзінде қолдану үдерісінде шығармашылық тәсілді пайдалану үшін қажетті базис ретінде қызмет ететінін атап көрсетеді [217,с. 270].

Шығармашылық белсенділік пен креативтілікті дамытуды қамтамасыз етуде мүмкіндік беретін екінші фактор, Т.А. Красилоның қорытындыларына сәйкес, әлеуметтік тәжірибеге (білімге, қиялдауға және т.б.) деген дұрыс «шығармашылық көзқарастың» болуы деп тұжырымдалады. Мұндай қатынас «...білімді жағымды қабылдаудан» және оған деген «адекватты сыннан» құралады. Осыған сүйене отырып ғалым «әлеуметтік білімді әрекетке берілген қатаң нұсқау түрінде емес, керісінше, белгілі бір бағдар ретінде қабылдай білу» [217,с. 271] деп тұлғаның креативтік маңызды сапасының бірі ретінде анықтайды. Бұл сапа, креативті тұлғаға әлеуметтік нормаларды сақтап, білім

алып, қажетті құзіреттіліктерге иелік етіп және де бұл ретте жеткілікті дәрежедегі «...өзінің шығармашылықпен жаңа нәрсені ашуға немесе жасауға еркіндігін» [217,с. 272] сезінуге мүмкіндік жасайды. Білім беру үдерісіндегі осындай сапаның қалыптасуы, ғалымның қорытындыларына сәйкес, келесі педагогикалық шарттар мен әдістердің енгізілуін қамтамасыз етеді:

– ұстанымдардың көп болуы – әртүрлі жолдармен игеруге болатын әлеуметтік мәдени тәжірибенің динамикалық феномен екендігі туралы түсінікті қалыптастыру бағдары, яғни, аталған шартты енгізу оқыту кезінде туындайтын сұрақтарға жауаптардың бірнеше нұсқада болу мүмкіндігін ашып көрсетуді қамтамасыз етеді;

– мәселелендіру – әдіс ретінде «...шығармашылық үшін кедергі қалыптаспайтын мәдени тәжірибені игеру», яғни, аяқталмаған және белгісіздік сипаттары бар интерпретациялар мен психологиялық амалдарды қолдану арқылы мәдениет құбылысын презентациялауды қолдануды қамтамасыз етеді. Бұл әдіс, салыстырмалы нормаларды түсіну, яғни, құбылысқа интерпретация жасауға шығармашылықпен келуге мүмкіндік береді;

– бағалау үдерісінде шығармашылық және техникалық тапсырмаларды дифференциациялау – яғни бұл әдіс, бір мезгілде шығармашылық үшін когнитивтік базис құруды және креативтіліктің пайда болуына қажетті мотивация беруді қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, сонымен қатар, тапсырманы бағамдаудың әртүрлі өлшемдерін а) техникалық жағынан игеруді б) шығармашылық үдерісте өзін көрсете білуді болжайды [217,с. 274].

Ал, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесінің негізін құрайтын педагогикалық шарттарды анықтауда келесі міндеттерді шешу көзделеді:

– *болашақ музыкалық білім бакалаврларының көркемдік феномендердің көпнұсқалы интерпретацияларын көрсетуге қызығушылығын ояту;*

– *болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың когнитивті базисін қалыптастыру бағдарына бағыттау;*

– *музыкалық-шығармашылық үдерісте психологиялық-педагогикалық фасилитациялық қолдауды белсендендіру арқылы болашақ музыкалық білім бакалаврларының рефлексиясын ынталандыру;*

– *болашақ музыкалық білім бакалаврларының әртүрлі музыкалық педагогикалық қызметтердің салаларында креативтілікті көрсетуге дайын болуын қалыптастыруға қолдау көрсету.*

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісіне айтылған дәлелдерді экстраполяциялау нәтижесі, осы үдерістің алғашқы педагогикалық шартын ***болашақ музыкалық білім бакалаврларының көркемдік феномендердің көпнұсқалы интерпретацияларын көрсетуге қызығушылығын ояту*** деп анықтауға мүмкіндік берді. Осы шартты енгізу мақсатында, қатынастың тұлғаға оларды шығармашылықпен интерпретациялауға мүмкіндік беріп, адамзат мәдениетінің белгілі бір аспектілерін бейнелеуде артефакті ретінде өнердің феноменіне қолжеткізу қабілетін қамтамасыз ететін болашақ бакалаврлардың тұлғалық сапаларын

калыптастыруға бағытталған әдістерді қолдану орынды [218]. Музыкалық шығарманы осы дәрежеде түсіне білу оның құндылығының негізін терең ұғынуды болжайды, яғни, әлеуметтік-мәдени, философиялық, этикалық тұрғыдан көркемдік образды қалыптастыруға әсер ететін музыкалық тілдің бейнелеу тәсілінің спектрін анықтайды. Бұл міндеттерді шешу үшін **көркемдік феномендерді аксиологиялық түсіну** әдісін қолдану ұсынылады. Осы әдісті пайдалануда, вокалдық шығармаға контекстік талдау жүргізу, оның жазылуы жайындағы жағдайларды анықтау (композитордың тиісті кезеңдегі өмірі мен шығармашылығы туралы ғұмырнамалық деректер), тарихи және әлеуметтік-мәдени контекстіндегі көркемдік-стильдік ерекшеліктердің сипатамасы кіреді. Әдісті қолдану барысындағы басты міндет, жинақталған мәліметтер негізінде, белгілі бір көркемдік-бейнелеу құралдарын қолдану арқылы, шығарманы шығарушыға көңіл аударуға ниет білдірген туындының құндылық концепциясы мен негізгі идеясын анықтау болып табылады.

Студенттердің дивергенттік ойлауын белсендендіруге және олардың креативтілігін дамыту мотивациясын қалыптастыруға бағытталған **интерпретациялық міндеттерді проблематизациялау** әдісін қолдану орынды болады. Осы әдістің міндеттерін жүйелеуінің мәні болып, талдау мен байланысты педагогикалық интерпретация және мәселе ретінде ұсынылатын «мағына орталығында» тұтастай біріккен интегралдық комплексіндегі («кейс») міндеттерді, орындаушылық концепция құрылымында шешу болып табылады. Мұндай мәселелердің шығармашылық шешімі дискуссиялық талқылаулар мен студенттердің өз бетінше атқаратын жобалық жұмыстары арқылы жүзеге асырылуы керек.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің көркемдік-когнитивтік компоненті элементтерін қалыптастырудағы келесі педагогикалық шарттың басты бағдары, музыкалық қызметтегі креативтіліктің гносеологиялық базисін қалыптасыру проблемасына арналған зерттеулерге назар аудару шарты болмақ. Жоғарыда айтылғандай, кең көлемді спектрдегі білімді және белгілі бір пәндік саладағы қызмет атқаруда тиянақты біліктілік пен дағдыларын меңгеру, жеке тұлғаның креативтілікті осындай қызмет түрінде көрсету қабілеттерінің негізі болып табылады. Осы ретте Р. Чаффин мен оның қосалқы авторларының зерттеулерінде атап өтілгендей, музыкалық-орындаушылықтың дайындық спецификасы, интерпретациялық концепцияның қатаң стандарттарына сүйене отырып, соның нәтижесінде, орындаудан орындауға дейінгі жасалған түзетулердің барынша азайтылған түрінде болады. Дәстүрлі түрде шығармашылық ретінде қарастырылатын тікелей орындаушылық үдерістегі креативтілікті құрайтын интеграцияда күрделі міндет болып табылады. Р. Чаффин әділетті түрде атап көрсеткендей «...шығарманы орындауға дайындық жасалғанда оның пысықталатыны соншама, барлық орындаушылық дағдылардың әрбір іс-әрекеті автоматты түрде жатталып қалады» [219]. Осыған байланысты студент-музыканттардың орындаушылық үдерісте креативтілікті белсендендіретіні дискурсивті түрде болмақ. Алайда, ғалымдардың зерттеулерінде анықталғандай, белгілі бір жағдайларда интерпретациялық

дәстүрлерге қатысты хабардарлық және дыбыстық моторлық көрінісінің қалыптасуы, сондай-ақ, тиісті дағдыларды «жетілдіру», креативтіліктің пайда болуына кедергі болмайды, керісінше, бұл үдеріске қажетті бастама болып табылады. Атап айтқанда, музыкалық-орындаушылық үдерістің әртүрлі кезеңдеріне, ғалымдардың мұқият жасаған зерттеулері, музыканттың интерпретациялық концепциясын жадыда сақтап, оны орындауда шығармашылықпен іске асыру қабілеттерінің деңгейінің, белгілі бір когнитивтік кинестетикалық операциялар алгоритмдерін орындаумен байланыстылығын анықтауға мүмкіндік берді. Берілген алгоритм, дайындықтың әртүрлі кезеңдерінде, шығармадағы логикалық түрде аяқталған белгілі бір эпизодтың әуенделуін, интегралды қойылымдарда орындауды қалыптастыруды қамтиды. Мұндай интегралдық қойылымдар нақтылығы жоғары, полимодальдық қойылымдар жүйелерінен құралады, олардың иерархиялық ұйымдастырылуы төмендегіше:

- орындаудың негізгі сипаттамалары, яғни, олар қарапайым деңгейдегі мнемоникалық дыбыстық-моторлық паттерндер мен техникалық қиындықтарды жеңудің менталды стратегиясын құрайды;

- интерпретациялық сипаттама – негізгі музыкалық фразалардың алдын ала нақтылы әуенделуін ойластыру және акценттер, кульминациялар, тембрлік, динамикалық және ырғақтық өзгерістерді қамтитын аралық деңгейді білдіреді;

- мәнерлі-сезімталдық сипаттама – мәнерлі-музыкалық құралдармен перформативті үдерісте орындаушы жеткізетін «музыкалық сезімдер» мен эмоциялары (таңырқау, шаттану, толқу) кіретін өте жоғары деңгейді білдіреді. Дәл осы деңгей, креативтілікті тудыратын көркемдік-менталдық кеңістік болып саналады.

Деңгейлер арасындағы өзара иерархиялық байланыс кез келген деңгейдегі көрініс-болжамның бірін ғана белсендендіру арқылы барлық спектрді белсендендіру мүмкіндігін шартты етеді. Бұл ретте, негізгісі болып, осындай импульс рөлін атқаратын көрініс-болжамының сол бір деңгейі есептеледі. Мысалы, егер орындаушы тек техникалық міндеттерді шешуге назар аударатын болса, интерпретациялық концепцияны жүзеге асырумен музыкалық эмоция екінші қатарға кетеді. Басқаша айтсақ, музыкалық-орындаушылық үдерісіндегі креативтіліктің пайда болуы, музыкалық семантика құралдарымен экспрессивті сигналдарды трансляциялаудың негізгі нысаны ретінде арнайы назар аудару жағдайында ғана мүмкін болады. Осылайша, музыкалық-орындаушылық үдерісте креативтіліктің пайда болу қабілетінің дамуы дегеніміз белгілі бір эмоция спектрімен жүзеге асыру ниеті арқылы туындайтын, музыкалық шығарманың дыбысталуы бойынша иерархиялық көрініс-болжамының барлығына ерікті түрде қолжеткізу біліктілігіне болашақ музыкантты оқыту болып табылады [219, р. 230].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, техникалық дағдылардың жеткіліксіз деңгейде қалыптасуы мен интерпретациялық концепция туралы түсініктің аздығы, креативтік тудыру мүмкіндігінен айырып, музыкалық экспрессия қырларымен «ойнап», орындаушыны төмен деңгейге зейін

аудартады деп қорытындылауға болады. Осылайша, креативтілікті дамытудың маңыздысы ретінде көркемдік міндеттерді эмоционалды тұрғыда жүзеге асыруда оларға бағыну қажеттілігін түсінумен музыкалық шығарманы орындау және дыбысталуудың көпдеңгейлі көрініс-болжамының иерархияларын бірінен соң бірін тізбектеу саналады.

Креативтілікті дамытуға ықпал ететін тағы бір музыкалық-шығармашылық қыметтің түрі – пәндік білім. Ол музыкалық-орындаушылықтың дағдысы мен біліктілігінен тұратын базисіне негізделеді. Біз сөз етіп отырған музыкалық импровизация музыкалық қызметтің ең күрделі де бірегей шығармашыл түрі. С.С. Рахман мен оның қосалқы авторларының еңбектерінде адамзат қызметіндегі ең шығармашыл түрі ретінде музыкалық импровизация мен интерпретация үдерістері қарастырылады. Аталған үдерістерді нейробиологиялық деңгейде зерттеу нәтижелері ғалымдардың бірқатар маңызды қорытындыларға келуіне мүмкіндік берді. Осы тұста ең алдымен «...импровизация мен интерпретацияның орынды техникаларын қолдану» [220] қажеттілігі фактісі расталып, музыкалық өнер саласы және орындаушылықтағы терең білімді меңгерумен жоғары дәрежеде дамыған орындаушылықтың біліктілігі және дағдыларының қажеттілігін шартты етеді. Бұл ретте атап өтілген музыкалық интерпретациялық қызмет – үлкен дәрежеде конвергенттік ойлау белсенділігін талап етеді, атап айтқанда, ойлаудың осы түрін жүзеге асыруды қамтамасыз ететін орталық, семантикалық ақпаратты өңдеуді белсендендіру орталығы болып табылады. Ғалымдар анықтағандай, интерпретаторлардың алдында тұрған міндеттер комплексіне шығармалардың барлық формаларының ерекшеліктерін түсіну кіреді, яғни, оған орындалғандардың бәрін жадыда ұстау қажеттілігі, дәл осы сәтте орындалғалы жатқан туындыға талдау жасап түзету енгізу және болашақта орындайтын туындыға дайындық жұмыстарын жүргізу жатады. Айтылғандардың бәріне, бір мезгілде есту арқылы өңдеу жүргізу жұмысы үдерісіндегі қателіктерге мониторинг жүргізу және тұтастай аудиовизуалды көрініс-болжамдарын интеграциялау, сондай-ақ, барлық музыкалық мәнерлі құралдары қатысатын кешеннің эмоционалдық реакцияларының арақатынастары кіреді. Бұл комплекс міндеттерін шешу үшін, жоғары деңгейлі өзін-өзі бақылау мен іс-әрекеттің саналылығы талап етіледі [220, p. 13].

С.С. Рахман мен қосалқы авторлардың қорытындыларына сәйкес, импровизатордың алдында тұрған міндеттер кешенінде, жоғарыда айтылғандардан басқа, онда бірқатар жаңа және бірегей ерекше міндеттер де қамтылған. Атап айтқанда, музыкалық фразаның құрылымының өзгеруімен, ладогармоникалық бояулар, мелодикалық-интонациялық жол, метрортм және т.б байланысты міндеттері кіреді. Бұл ретте, өзгерту енгізу мүмкіндіктері спектрінің шексіз емес екендігін ескерген жөн, сонымен қатар, стильдік аутентикалық талаптарына байланысты музыкалық мәнерлі құралдарды таңдау да, қатаң түрде шектелген. Осылайша, интерпретаторлардың алдында тұрған міндеттер комплексіне «...музыканы ұйымдастыруға деген жеке көзқарасты және тыңдармандарға әсер ету қабілетін көрсететін, шынайы уақыттағы

дыбыстық ақпаратты сенсорлық және перцепциялық кодтау, оңтайлы назар бөлу, оқиғаларды интерпретациялау, шешімдер қабылдау, болжам жасау, ақпаратты жадыда сақтап қайталау, қателерді түзеу және іс-әрекеттегі қозғалысқа бақылау орнату, сонымен қатар, музыкалық ұсыныстардың оңтайландырылған тұтастай жиынтығындағы осы үдерістерді интеграциялау» [220, р. 14] кіреді.

Осыған орай, музыкалық импровизациялау үдерісін нейробиологиялық деңгейде зерттеу нәтижесі, ғалымдарға ақпаратты семантикалық өңдеу орталығына және эмоционалдық күйді шығармашылықпен жүзеге асыруға жауап беретін мидың бөліктерінен басқа, бұл үдерісте таным жағдайының өзгеруіне жауап беретін, гипнология (түйсіктерде қалыптасқан, шынайылық тәрізді, образдарды қабылдау) және психологиялық инкубация (түйсік деңгейінде міндеттерді шешу феномені) сияқты бөліктердің едәуір белсендендіретінін анықтауға мүмкіндік берді. Осылайша, музыкалық импровизация, пәндік білім мен оны қолдану тәжірибесін өзектендіру негізіндегі жоғарғы дәрежедегі дивергенттік ойлаудың функционалдануымен байланысты үдеріс болып табылады.

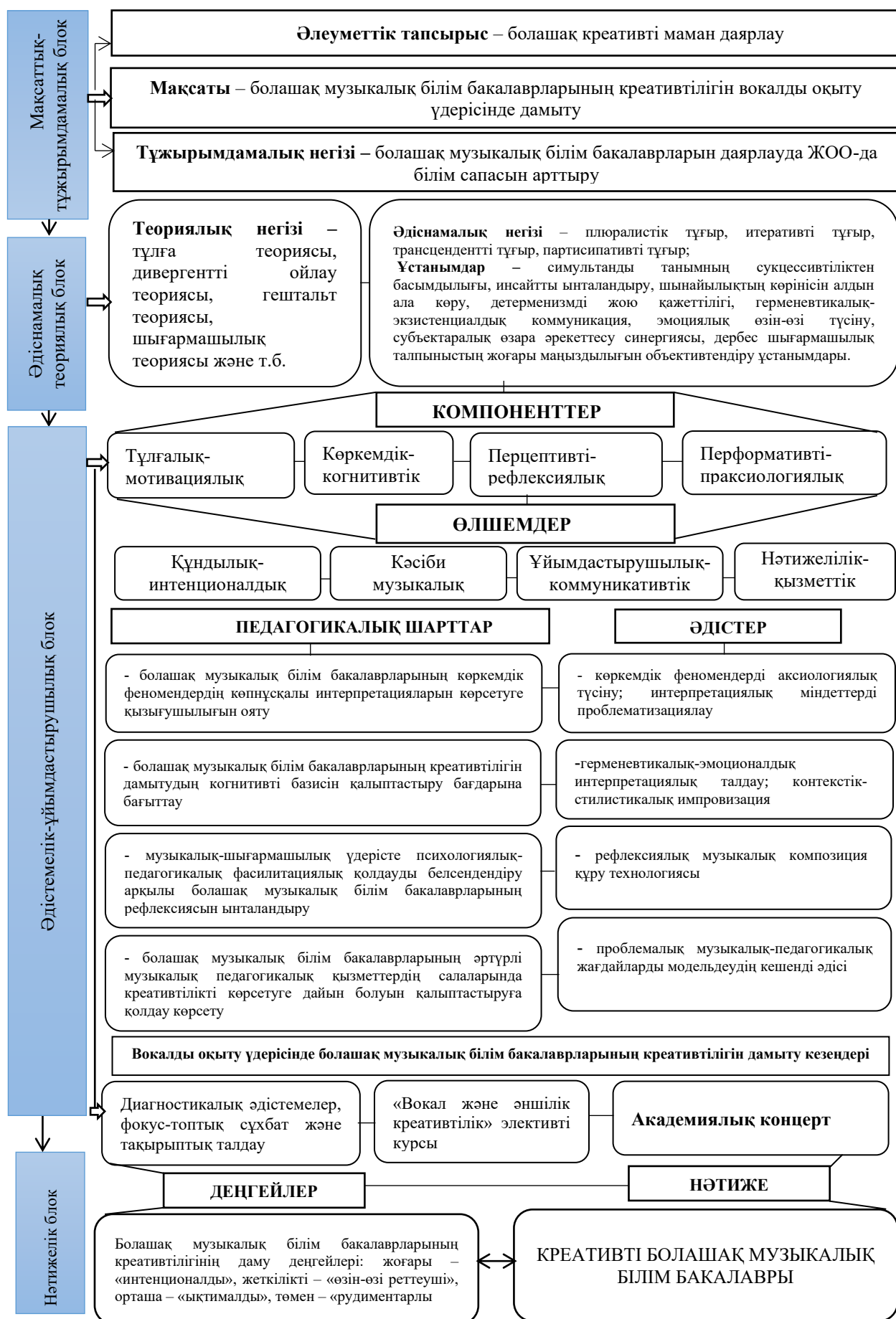
Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мақсатында, музыкалық интерпретация мен импровизация үдерісіндегі дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлерін синергетикалық белсендендірудегі біліктілік, дағдылар мен білім базасын қалыптастыруға ықпал ететінін атап өтіп қажетті педагогикалық шартты анықтауды қарастырамыз.

Атап айтқанда, **болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың когнитивті базисін қалыптастыру бағдарына бағыттау** педагогикалық шартты құрудың қажеттілігі байқалады. Аталған шартты енгізу үшін педагогикалық міндеттер кешенін шешуге бағытталған мамандандырылған әдістер қолдану қажет. Ол, музыкалық импровизация және интерпретацияның дәстүрлері мен техникасы жайлы білімдер кіретін, гносеологиялық база қалыптастыру міндеттерінен тұрады. Сондай-ақ, мұндай әдістер, тиісті педагогикалық және орындаушылық дағдылардың қалыптасуы мен дамытылуына ықпал етуі қажет [221]. Осы тұста, интерпретациялық-шығармашылық қызмет үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үшін **герменевтикалық-эмоционалдық интерпретациялық талдау** әдісін қолдану орынды деп есептейміз. Осы әдіс, көркемдік мәтінді герменевтикалық тұрғыда талдау әдісіне негіздеп, музыкалық шығарманы интерпретациялау моделін әзірлеген Т. Понтараның [222] зерттеуінде негізделген. Сондай-ақ, автор, Х.Г. Гадамердің [223], классикалық концепциясы мен Дж. Марголистің [224] интерпретация мәселелеріне деген заманауи ғылыми көзқарастарын негізге ала отырып, шығармашылық құрамды көздейтін музыкалық шығармаға герменевтикалық талдау әлдісін ұсынады. Атап айтқанда, Т. Понтара музыка сыншысы емес, орындаушы жасаған интерпретациялық талдау, көп дәрежеде субъективті қабылдау мен эмоционалды бағалау факторларын есепке алатын ұстанымдарға

сүйенетініне назар аударады. Осыған байланысты, мұндай талдау негізінде, интерпретацияға, ең алдымен, мән-мағынаны іздейтін үдеріс емес екендігі, сонымен қатар, ол, музыкалық құбылыстардың мән-мағынасын беруді болжайтыны жайлы түсініктің болуы қажет. Логикалық тұрғыда, келесі шығармашылық интерпретацияның ұстанымы, құбылысты түсіндірудің негізгі мақсатын түсінуде ақиқат емес, керісінше, ақиқатқа сенімділік негізінде болады. Ғалым жалпы танылған және қолданыста бар интерпретациялар дәстүрлеріне сілтеме жасай отырып, түсіндіруді негіздейтін және «...тарихи-контекстуалды маңыздылық талаптарына сәйкес» контекстік сілтемемен түсіндіру шектелетін интерпретация аутентикалылығын қамтамасыз ету қажеттілігін негіздейді» [222,р. 3]. Осылайша, герменевтикалық-эмоционалдық талдау әдісін қолдану Т. Понтара ұсынған құрылымдалған алгоритмге сәйкес, студенттердің музыкалық шығармаға герменевтикалық талдау жүргізуін қарастыруын көздейді. Бұл үдеріс, екі кезеңмен жүргізіледі, ең бірінші кезеңде, студенттер дәстүрлі түсіндірулерді тауып оны жүйелейді, ал, екінші кезеңде, өздерінің түсіндірулерін синтездеп негіздейді.

Талдаудың герменевтикалық-эмоционалдық әдісін логикалық тұрғыдан және репертуарлық түрде келесі, *контекстік-стилистикалық импровизация* әдісімен байланыстырған орынды. Атап айтсақ, мұндай байланыс, креативтілікті дамытудың менталдық-кинестетикалық базисін қалыптастырудың жүйелілігі үшін, репертуар элементтерінің өтпелі өңдеу тәсілі арқылы қамтамасыз етіледі. Сонымен бірге, импровизациялық дағдыларды дамыту үшін, ретроспективтілік проекциясында импровизация құбылысын зерттеуден бастау орынды болып есептеледі. Мысалға, талдаудың герменевтикалық-эмоционалдық әдісін қолдану барысында, студент, шығарманың интерпретациялық талдауын Барокко стилінде жүргізіп, тиісті әлеументтік-мәдени контексті құрайтын стильдік ерекшеліктерді, сонымен қатар, интерпретациялық дәстүрлерді (аффект және музыкалық риторика теориясы негізіндегі трактовкаларды өзектендіреді) табады [225]. Осындай талдаудың үдерісінде, студент Барокко дәуірінде қолданған музыкалық импровизацияның тәсілдерін зерттеп үйренеді. Одан соң, студент, контекстік-стилистикалық импровизация әдісін оқу барысында, Барокко стиліндегі вокалдық импровизацияны тәжірибелейді, мысалға, белгілі бір гармониялық реттілікте қарапайым мелодияны вариациялау барысында әуеннің өрнегін табу мен секвенциялық айналымдарды қосу жолымен (мысалы, La Folia остинато негізінде) жүзеге асырады.

Зерттеу барысында анықталғандай, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуы олардың кәсіби даярлығы жағдайында қызметтің шығармашылық түрлеріндегі оқытуларға тартылуы мен қамтамасыз етіледі. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі көрнекі түрде 8 суретте бейнеленген.



Сурут 8 – Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Оқу барысындағы шығармашылық үдерістің тиімділігі, көбінесе, студенттердің стандарттан тыс шешімдер іздеуге, шығармашылық белсенділікке ынталандыруға, психологиялық еркіндігіне ықпал ететін, сондай-ақ, білім беру үдерісіндегі қажетті эмоционалдық бейне құру міндетін өзектендіретін студенттің психологиялық дайындығына байланысты. Мұндай міндет, психологиялық механизмдердің функционалдық ерекшеліктерін түсінуге негізделген, шығармашылық қызмет түрлерін жүзеге асыруда, тиімді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүргізуді қамтамасыз ететін білім беру үдерісінде шарттар құру қажеттілігін шарттандырады.

Р. Беркли студенттердің музыкалық шығармашылық қызметтегі қабілеттерін қалыптастыру үдерісін педагогикалық сүйемелдеуді, атап айтқанда, музыкалық композиция ерекшеліктерін зерттелген. Автор атап көрсеткендей, музыкалық композиция, терең білімге, яғни, «ашық» композициялық міндеттерді шешу үдерісіндегі креативтіліктің пайда болуының жоғары шегін талап ететін конвергенттік және дивергенттік ойлау түрлерін бір мезгілде белсендендіруге негізделген қызмет түрі. Ал, музыкалық композициямен шұғылданудың маңызды шарты негізінде, шабыттанудың болуы, эмоционалдық қатысу, түпнұсқалық шығармашылықта өзін-өзі таныту интенциясы болып табылады [226]. Н. Кузмич [227] және Дж. Слободаның [228] қорытындыларына сәйкес, музыкалық қалып (клише) пен модификациялау жолымен дәстүрлі композициялық тәсілдерді түрлендіру, көркемдік образды сомдаудағы альтернативті идеяларды генерациялауға түрткі болатын «жаңашылдыққа деген қажеттілік» және дивергентті ойлаудың белсендендірумен көбінесе соңғы шарт байланысты.

Осы үдерістер комплексін белсендендіруді ынталандыру, Р. Берклидің қорытындыларына сәйкес, студенттерді рефлексияға еліктіру арқылы жүзеге асыру мүмкін, атап айтқанда, «...музыкалық шығарма үдерісіндегі рефлексиялық ойлау мен идеяларды генерациялау дағдысын дамытуға көмектесіп, шығарылған шешімнің сапасын көтереді, сонымен бірге, қабылданған шешімдердің салдарын және қызметке деген өз амал тәсілі жайлы ойын бір мезгілде бағалауға мүмкіндік береді» [226,р. 250]. Композициялық шығармашылықтағы педагогиканың концептуалдық негізін зерттеу арқылы белгілі болған нәтижелерін басшылыққа ала отырып, ғалым, музыкалық білім беру үдерісіндегі мұндай қызметті ұйымдастыру, шығарма тудыру кезіндегі болжамдарды қолдану мен тексеру және тұжырымдау үдерісінде студенттерді рефлексияға ынталандыруға бағытталуы керек деген қорытындыға келеді. Автордың жазуынша, мұндай бағытталу музыкалық құрылымды құру үдерісінің ішкі логикасын ашуды мүмкін қылып, оның элементтерінің келісім дәрежесін бағалайды және «бастапқы ниетінің» нәтижесімен салғастыруға мүмкіндік береді [226,р. 250].

Аталған бағдарды қамтамасыз етудің маңызды педагогикалық шартында жаңа идеяларға ашықтық, «тәуекелге баруға» дайын болатын, танымдық үдерістегі икемділікті дамытуға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық қолдау болып табылады. К. Бакланова мен Д. Потаповтар өз зерттеулерінде

атап өткендей, өз креативтілігін дамыту мен белсендендірудегі болашақ педагогті ынталандыратын маңызды шарт, олардың өзін-өзі жоғары бағалауы және өздерін психологиялық жағынан қауіпсіз сезінуі болып табылады [229]. Осы шартқа сәйкес келетін педагогикалық қолдауды ұйымдастыру үшін педагогикалық фасилитация техникасына сүйенген орынды.

Фасилитация техникасы (ағыл. facilitate – қолдау, жеңілдету) психология саласындағы зерттеулердің арқасында әзірленген. Қызметтің (оқу, кәсіби және т.б.) тиімділігін жоғарылатуды қолдайтын техника ретінде фасилитация механизмінің жұмыс атқаруы, адамның тұлғалық ресурсын жүзеге асыруда жағымды психологиялық орта құруға негізделеді [230].

Музыкалық-педагогикалық зерттеулерде шығармашылық идеяларды іздеу үдерісінде студенттерге психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз етіп, білімгерлердің креативтілігін дамытуға ықпал ететін педагогикалық фасилитацияның әлеуеті атап көрсетіледі. Бұл, фасилитацияны жалпылама түрде қолдана беруді білдірмейді. Тиісінше, танымдық үдерісті ұйымдастырудағы аталған техниканың ерекшелігі, студенттердің шығармашылық мүмкіндіктеріне деген өз сенімдерін қолдай отырып, оларды мотивациялау болып табылады. Р. Беркли жазғандай, музыкалық шығармашылық үдерісті фасилитациялық психологиялық-педагогикалық қолдау, «...идеяларды талдау мен таратуға, мәселелерді тану және оны анықтауда жойылған ассоциацияларды құру, сол сияқты, өзіндік білім алуды бағалау мен жоспарлауға» [226,р. 256] студенттерді ынталандыруды қарастыруды болжайды. Педагогикалық фасилитацияның маңызды функциясы, шығармашылық идеяны генерациялауға қажетті өз-өздерін сенімді және күзіретті сезінулеріне көмектесетін, студенттердің шешім қабылдаудағы жауапкершіліктерін қалыптастыруға үлес қосу болып табылады [226,р. 256].

Осылайша, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға ықпал ететін маңызды педагогикалық шарт ретінде, аталған мамандарды **музыкалық-шығармашылық үдерісте психологиялық-педагогикалық фасилитациялық қолдауды белсендендіру арқылы болашақ музыкалық білім бакалаврларының рефлексиясын ынталандыру** болып табылады. Аталған шартты ендіру мақсатында, музыкалық шығармашылық қызмет пен рефлексияны интеграциялауға негізделген әдісті қолдану орынды. Олардың арасында, перцептивті музыкалық терапия әдістеріне негізделген **рефлексиялық музыкалық композиция құру технологиясы** ұсынылады [231]. Соңғысының маңыздылығы, музыкалық композицияны тыңдау үдерісіндегі қабылдаудың синестезиялық феноменін белсенді түрде кіріктірілуінде және аудиалдық болжамды алдын-ала көру мен тәжірибеде сақталған басқа да модальдік қабылдау (визуалдық образдар, оқиғаларды еске түсіру және т.б.) арқылы жүзеге асырылу арасындағы ассоциацияларды құруда болып отыр.

Бұл техника, музыкалық композицияның рефлексиялық технологиялар алгоритміне енгізілген. Атап айтқанда, бұл технологияны қолданудың бірінші кезеңінде студенттер музыкалық шығармаларды таңдай келе, рефлексияны қолдана отырып ассоциацияларды құру барысында пайда болған өздерінің

эмоционалды тұрғыда сезінулерін талдайды және оларды кішігірім көркемдік мәтіндер (эссе, нарратив) формаларында виртуалды түрде объективтендіреді. Екінші кезеңде, студенттер тиісті ассоциациялардың пайда болуын шартты ететін, музыкалық тілдің элементтерін анықтау тұрғысынан нақтылап, музыкалық мәтінге терең талдау жүргізеді. Келесі кезеңдерде, болашақ музыкалық білім бакалаврлары, кері бағытта әрекет етеді, атап айтқанда, қысқа көркем мәтін жазып, соның негізінде вокализ, интонациялық, ладотональдік, динамикалық және мәтінде сипатталумен берілген сезім мен образдың ассоциативті тұрғыда бейнеленетін агогикалық жоспары бар музыкалық композициялар жасайды.

Келесі педагогикалық шарт, болашақ музыкалық білім бакалаврларының педагогикалық және музыкалық орындаушылық түрлеріндегі шығармашылық үдерістерінде креативтілікті көрсету қабілеттерін дамыту мақсатымен әзірленді.

Р.Ш. Сыдыкованың монографиясында анықталғандай, білім беру үдерісіндегі болашақ педагог-музыканттың креативтілігін дамытудың осы бағыты, тиісті дәрежеде ынталандырушы педагогикалық орта құру арқылы қамтамасыз етіледі. Мұндай ортаны құруды ғалым «...білім беру кеңістігін дамытуда, көркемдік-эстетикалық модельдеумен шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға қажеттілікті өзектендіру» [232] жолымен жүзеге асыру орындылығын анықтайды. Осы тұста, қайта құрып жаңғырту үшін шартты ететін болашақ музыкалық білім бакалаврларын даярлауды қажеттілігіндегі музыкалық-педагогикалық шығармашылықтың жеткілікті дәрежеде күрделі үдеріс болуына көңіл аударған жөн. Р.Ш. Сыдыкованың пікіріне сүйене отырып, мұндай даярлықты, аталған мамандарды вокалды оқыту үдерісінде, тиісті білім беру жағдайында модельдеу жолын қамтамасыз ету орынды деп есептейміз. Осы қажеттілікті түсінудің негізінде, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың педагогикалық шарты ретінде, **болашақ музыкалық білім бакалаврларының әртүрлі музыкалық педагогикалық қызметтердің салаларында креативтілікті көрсетуге дайын болуын қалыптастыруға қолдау көрсету** деп анықталды. Осы шартты енгізу мақсатында, **проблемалық музыкалық-педагогикалық жағдайларды модельдеудің кешенді әдісін** қолдану ұсынылады. Ғалым-педагогтердің пікірлерінше, аталған әдісті қолдану, болашақ педагогтердің креативтілігін дамытуға ықпал ететін, студенттердің өзбетімен шығармашылық-жобалау жұмысын ұйымдастыруды көздейді [233]. Атап айтсақ, студенттер шағын топтарда жұмыс атқара отырып, білімгерлердің шығармашылық дамуын қамтамасыз етуде стандарттан тыс әдістерді енгізу мен композиция (стилизация) немесе музыкалық импровизиядан тұратын, авторлық шығармашылық жұмысты презентациялайтын музыка сабағының жобасын әзірлейді. Осы тұста, студенттер, шығармашылық жұмыс ретінде, алдыңғы кезеңдерде эксперименттік әдістемеге енгізген туындыларын презентациялай алады.

Сонымен қатар, жүргізілетін диагностикалық жұмыстарда болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі жоғары (**интенционалды**), жеткілікті (**өзін-өзі реттеу**), орташа (**ықтималды**), төмен (**рудиментарлы**), сияқты сапалық деңгейлерімен айқындалады. Анықталған деңгейлердің мазмұны келесідей сипатқа ие.

Жоғары (интенционалды) деңгей:

– музыкалық орындаушылық, музыкалық-аналитикалық және музыкалық-педагогикалық үдерістерде жоғары креативтілік құндылықты түсіну шарасы іске асып, кәсіби жұмыста жоғары дәрежедегі *креативтілікті көрсетуге ұмтылу*, сонымен бірге, оқу тапсырмаларын орындауда креативті амал-тәсілдерді белсендендіруге деген табанды да *тұрақты бейімділікті жүзеге асыру*;

– орындаушылық интерпретациясының мәнерлілігі мен түпнұсқалығы, сонымен қатар, педагогикадағы стереотиптік емес байланыстарын өзектендіруде көрініс тапқан *вокалдық шығарманың интерпретациялық концепциясын құру* үдерісіндегі *дивергенттік ойлаудың* жоғарғы деңгейін іске асыру;

– музыкалық-орындаушылық және педагогикалық-тәжірибелік оқу тапсырмаларын орындау уақытында *өзін-өзі реттеу білігін* жоғары тиімділікте жүзеге асырып, қызметтердің өзекті міндеттерін шешу жолында *өз креативтілігін белсендендіретін*, музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызметте креативтілік үдерістің ерекшеліктерін түсінуінің жоғары деңгейін көрсету;

– *көркемдік эмоциялардың кең диапазонындағы* орындаушылық үдерісте креативтілік көрініс тапқан, көркемдік-коммуникативтік үдерісте *вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мағыналарын түсіну* мақсатында **өзін-өзі рефлексиялау қабілетінің жоғары дәрежеде болуы**, сондай-ақ, әдістемелік және креативті тапсырмаларды орындау және педагогикалық әдістерді әзірлеу барысында маңызды деп саналатын эмоционалды ассоциацияларға сүйене отырып, педагогикалық нарративтердің түпнұсқалығын ұсыну;

– жоғары деңгейлі түпнұсқалық, аутентикалық және көркемдік құндылық сипаттарына ие, *вокалдық шығарманың орындаушылық және педагогикалық интерпретациясының болуы*;

– білім алушылардың креативтілік қызметін ұйымдастырудағы топтық *креативтілік-жоба жұмысы шеңберінде, түпнұсқалы және тиімді әдістерді сәтті түрде қолдануды көрсетіп*, музыкалық білім беру үдерісінде креативтілік қызметке деген білігінің жоғары деңгейін көрсету.

Жеткілікті (өзін-өзі реттеу) деңгей:

– музыкалық орындаушылық, музыкалық-аналитикалық және музыкалық-педагогикалық үдерістерді қамтамасыз ету даярлығына бағытталған оқу тапсырмаларын орындауда креативті амал-тәсілдерді қолданудың маңызды екенін түсініп, *болашақ кәсіби қызметте креативтілікті белсенді түрде танытуға ұмтылудың* жеткілікті деңгейін көрсету;

– орындаушылық интерпретацияның түпнұсқалығы және вокалдық шығарманың интерпретациялық сипатын көрсету үдерісінде *дивергенттік ойлаудың жеткілікті деңгейін көрсету*;

– орындаушылық-әдістемелік және музыкалық-педагогикалық кәсіби даярлық үдерісіндегі оқу тапсырмаларын орындауда, *өз креативтілігін мақсатты түрде белсендендіру білігін көрсетіп*, музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет барысында креативтілік үдерістің ерекшеліктерін түсінудің жеткілікті дәрежесін көрсету;

– интерпретацияның (орындаушылық және педагогикалық) мақсатты түрдегі коррекциясы мен көркемдік эмоцияның сәйкестігін аналитикалық-креативтілік үдерістің нәтижесінде іске асыруда және жұмыс барысында алған нәтижелерді, білім алушылардың креативтілік белсенділіктерін белсендендіруге бағытталған әдістерді әзірлеу барысында өзектендіріп, *вокалдық шығарманың субъективті-маңызды мағынасын танып-білу мақсатындағы өзіндік рефлексияны белсендендіру қабілетінің жеткілікті дәрежесін көрсету*;

– түпнұсқалық пен аутентивтіліктің (орындаушылық және педагогикалық) жеткілікті деңгейін сипаттайтын *вокалдық шығармалардың орындаушылық интерпретациясын* ұсыну;

– көркемдік-жобалық топ қатысушыларының креативтілік қыметін түпнұсқалы әдістерді қолдана отырып ұйымдастыруда көрінетін, музыкалық білім беру үдерісінде *білімгерлерді креативтілік қызметке тарта білу* білігін жеткілікті дәрежеде көрсету.

Орташа (ықтималды) деңгей:

– *креативтілікке деген құндылық қатынастарын анықтай алмай*, сыртқы факторлардың (оқытушының ұсыныстары, өзге студенттерге қарап байқау және т.б.) әсерінен, мерзімді түрде оқу тапсырмаларын (музыкалық-аналитикалық, орындаушылық және т.б.) орындауда *креативтілік белсенділік танытуға ұмтылыстарын* көрсету;

– аналитикалық-креативтілік жұмыс үдерісінде педагогикалық нарративтер құру барысында метафорикалық ақпаратты ұсынады және *вокалдық шығармамен жұмыс атқару үдерісінде дивергенттік ойлау белсенділігі белгілерін кей-кездері ғана* көрсету;

– алған білімдерін (креативті тапсырмаларды орындау кезінде) тәжірибе жүзінде іске асыруда өзінің *креативтілігін көрсетпейді* және музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызметтерде креативтілік үдерістің ерекшеліктері мен кейбір кезеңдері жайлы хабардарлық белгілерін, сонымен қатар білім алушылардың креативтілігінің дамуы жолында қарапайым композициялар мен *импровизацияларға негізделген әдістерді қолдану мүмкіндігін кездейсоқ (стохастикалық)* түрінде көрсету;

– эмоция мен мағыналардың интерпретацияда сәйкестендірілуін іске асыруды талап ететін тапсырмаларда айтарлықтай қиындықтарға тап болып, тек оқытушының көмегімен орындай алады және вокалдық шығарманың

субъективті маңызды мағыналарын танып-білу мақсатында *өзіндік рефлексияны белсендендіру қабілетінің әлсіз дәрежесін* көрсету;

– креативтілікті түсіну жағдайының көрсеткіші ретінде *көркемдік образдардағы әртістік қабілетін таныта алмай, вокалдық шығармалардың эпизодтық сипаттағы түпнұсқалық үлесі әлсіз* (динамикалық шешімдер контекстінде), негізінен аутентивті тұрғыда орындаушылық интерпретациясын ұсыну;

– музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту қажеттілігінде педагогикалық тәсілдер қолдану білігін өздігінен қолдану, сирек кездеседі.

Төмен (рудиментарлы) деңгей:

– креативті амал-тәсілдерді қолдануды белсендендіру мүмкіндігін талқылау барысында оны кәсіби жағдайда тиімді екенін мақұлдай келе, оқу тапсырмаларын (музыкалық-аналитикалық, орындаушылық және т.б.) орындау үдерісінде *креативтілік белсенділік көрсетуге ұмтылысын таныта алмайды*;

– айналасындағы адамдардың идеялары мен креативтілік ізденістеріне кейбір жағдайларда қызығушылық танытып, вокалдық шығармамен жұмыс атқару үдерісінде *дивергенттік ойлау белсенділігінің белгілерін көрсете алмау*;

– музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызметте *креативтілік туралы хабардарлық танытпау*;

– оқытушы ұсынысынан соң музыкалық тілдің мәнерлілігін қабылдаумен байланысты кейбір эмоционалдық күйлерінің сипаттамаларын кей кездері келтіре отырып, вокалдық шығарманың субъективті-маңызды мағыналарын танып-білу мақсатындағы *өзіндік рефлексияны белсендендіру қабілетінің жоқтығын көрсету*;

– *көркемдік жағынан әлсіз орындау және түпнұсқалығы мен әртістік қабілеті сәйкестенбеген вокалдық шығарманың орындаушылық интерпретациясын ұсыну*;

– болашақта музыкалық білім беру үдерісінде креативтілік қызметке білімгерлерді тартудың *педагогикалық тәсілдері мен әдістерін қолдану білігін көрсете алмау*.

Сонымен, жүргізілген теориялық зерттеулердің нәтижесінде, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мақсатында, аталған мамандардың вокалды оқыту үдерісіне бірқатар педагогикалық шарттарды енгізудің орындылығы анықталды. Бұл шарттар функционалдылығымен қамтамасыз етілетін әдістермен бірге, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделінің әдістемелік-ұйымдастырушылық блоктарының негізінде дайындалған, келесі тарауда вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесі негізделіп, оны тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарда жүзеге асуы ұсынылатын болады.

3 ВОКАЛДЫ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ БОЛАШАҚ МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БАКАЛАВРЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ, ОНЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ МАЗМҰНЫ

3.1 Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың диагностикасы

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың бастапқы деңгейін анықтау және зерттеу пәнінің құрылымдық сипаттамасына сәйкес арнайы диагностикалық жұмыстардың мазмұны құрылымдалып тәжірибе жүргізілді. Диагностикалау жұмыстары болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі компоненттерінің (тұлғалық-мотивациялық, көркемдік-когнитивтік, перцептивті-рефлексиялық, перформативті-праксиологиялық) өлшемдері мен көрсеткіштеріне сай ұйымдастырылады.

Атап айтқанда, *тұлғалық-мотивациялық компонентті* құрайтын өлшемдер кәсіби тұлғалық өзін-өзі реттеу мен креативтілікке деген мотивацияны негіздеуде өзін-өзі реттеу үдерісінің рөлі артып, жаңа өнімдерді түрлендіріп қолдануға байланысты социномикалық саладағы креативтілік үдеріс, тұлғаның ақпаратты интериоризациялауға белсенді түрде ұмтылысын корреляциялау әдістері арқылы жүзеге асыруға қажеттілігі бар екендігі байқалады.

Зерттеу контекстінде музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде қабылдау мен оның жағымды-түрлендіруші рөлін түсініп, сондай-ақ, педагог-музыкант креативтіліктің құндылықтарын түсінудің өзі болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың мотивация құрылымында маңызды рөл атқаратыны туралы қорытындыға келдік. Қабылдаудың дәл осы сипатында болашақ бакалаврлардың креативтілікпен шұғылданып, оны дамытудағы интенциясы, олардың тұрақты ұмтылыстарын қалыптастыруды қамтамасыз етіп, құндылық-интенционалдық өлшемдерге сүйене отырып, тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бағалау кезінде келесі көрсеткіштер айқындалады:

– *болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы;*

– *музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі.*

Көркемдік-когнитивтік компоненттің өлшемдерін анықтауда, музыкалық білім бакалаврларының креативтілік құзыреттілігінің негізін қалыптастыру мәселесіне деген ғалымдардың көзқарастары мен пікірлері, сондай-ақ оларды бағалаудың ерекшеліктері түсіндіріледі. Мұндай негізді қалыптастырудың басты көрсеткіштері ретінде ғалымдар дивергенттік ойлауды, пәндік білім мен біліктілік және дағдыларды анықтап ұсынады.

Талдаулардан белгілі болғандай, креативтіліктің көркемдік-когнитивтік компоненті арнаулы музыкалық-педагогикалық білім мен біліктілікті қамтитын және оны кәсіби музыкалық өлшемге сүйене отырып бағалауға болатындығын атап көрсетіп, келесідей көрсеткіштер анықталды:

– вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы;

– музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы.

Креативтілік қызметтің мазмұндық ерекшелігін толықтай түсіну бойынша зерттеудің диагностикасын әзірлеуде бізге рефлексия деңгейінде жоғары түсініктің болуын және оның жұмыс жасауын қамтамасыз ететін механизмдердің қалыптасуындағы өлшемдер мен көрсеткіштерді анықтау жолға қойылды. Зерттеуімізде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік белсенділігі музыкалық шығармамен жұмыс жасауға байланысты екендігіне назар аударылды.

Аталғандарды негізге ала отырып, перцептивті-рефлексиялық компонентті бағалау үшін ұйымдастырушылық-коммуникативтік өлшем таңдалып алынды, ал оның көрсеткіштері төмендегідей анықталды:

– көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті;

– музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі.

Болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің перформативті-праксиологиялық компонентінің өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтау кезінде, музыкалық креативтілік «өнімнің» негізін анықтау диагностикасына арналған жұмыстар зерделенді.

Осылайша, музыкалық-интерпретация мен музыкалық-импровизация шығармашылығы үдерісінде өндірілген өнім сапасы, креативтіліктің маңызды көрсеткіші ретінде анықталды. Біріншіден, интерпретация мен импровизацияның көркемдік-құндылық деңгейінде, яғни шығарманың образдық мазмұнындағы интерпретациясының импровизациядағы көркемдік тұжырымдамасын жүзеге асыру дәрежесінде анықталды. Екіншіден, маңыздылығы бар креативтілік көрсеткіші ретінде, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік қызметін ұйымдастыруға бағытталған педагогикалық қызмет нәтижелілігін атауға болады. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының педагогикалық шығармашылығы креативтілік тұрғыда дамуы басты мақсаттардың бірі екенігін айта кету керек. Осыған байланысты, перформативті-праксиологиялық компонентті бағалау көрсеткіштері нәтижелілік-қызметтік өлшемнің көмегімен жүзеге асырылып келесі көрсеткіштері айқындалды:

– вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі;

– музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін диагностикалау негіздерін құндылық-интенционалдық, кәсіби

музыкалық, ұйымдастырушылық-коммуникативтік және нәтижелілік-қызметтік өлшемдері және оларға тиісті көрсеткіштер құрап аранайы диагностикалық әдістер түзіліп зерделенді. Тиісті диагностика әдістері 5 кестеде көрсетіледі.

Кесте 5 – Болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігінің даму деңгейін диагностикалау әдістері

Компоненттер	Диагностикалық әдістер
Тұлғалық-мотивациялық	– Р. Эхтияр мен Г. Басер (Ehtiyar & Baser, 2019) әдістемесі бойынша фокус-топтық сұхбат және тақырыптық талдау жұмыстары.
Көркемдік-когнитивтік	– Р. Бити мен Д. Джонсон (Beaty & Johnson, 2021) әдістемесі бойынша семантикалық қашықтықты анықтау.
	–Р. Бити мен Д. Джонсон (Beaty & Johnson, 2021) әдістемесі негізінде креативті ойлаудың тиімділігі бойынша өзін-өзі бағалауды анықтау.
Перцептивті-рефлексиялық	– Дж. Слобода мен А. Ван Зедланың (J. Sloboda, & A. Van Zijl) «Интерпретациялық-шығармашылық үдерісте музыкалық эмоцияларды түсіну және оларды сәйкестендіру» атты үш сатылы кешендік диагностикалық әдістемесі бойынша пилоттық сауалнама, жеке орындаушылық күнделікті толтыру, жартылай құрылымдалған сұхбат алу.
Перформативті-праксиологиялық	– креативті тапсырмаларды орындау; – эксперттік баға беру.

Диагностикалық әдістердің көмегімен болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейлерін анықтауда Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетіндегі Өнер, мәдениет және спорт институты, (қазіргі таңда өнер факультеті) музыкалық білім және хореография кафедрасының «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасының бірінші курс студенттері арасында эксперименттік жұмыс жүргізілді. 2020-2021 және 2021-2022 оқу жылдарының бірінші семестрлері бойы жүргізілген экспериментке аталған жоғары оқу орнындағы білім беру бағдарламасының 128 студенті қатысты. Оның 65-і эксперименттік топта, ал 63 респонденті бақылау топтарына бөлінді.

Диагностика жұмыстарын өткізу үшін оған арнайы диагностикалық әдістер қолданылды. Тұлғалық-мотивациялық компонент қалыптасуын диагностикалауда құндылық-интенционалдық өлшемі бойынша берілген көрсеткіштермен сәйкестіктерін анықтау Р. Эхтияр мен Г. Басердің [234] әдістемесі негізіндегі фокус-топтық сұхбат және тақырыптық талдау әдістері арқылы жүргізілді.

Фокус-сұхбат әдісі экспериментке қатысушылардың мотивация деңгейін, олардың бағыт-бағдарын орныққан көзқарастары, құндылықтары мен ұстанымдарын диагностикалауды жүзеге асыру арқылы сапалы зерттеу

жүргізуге мүмкіндік береді. Сұхбаттасуда мотивациялық деңгейді анықтау мақсатындағы оларға өздерінің құндылықтар жүйесі мен бағдарларына қатысты өзіндік талдау жасауға ынталандыратын тиісті сұрақтар қою жолымен құрылып, респонденттің ойлануын талап етуге бағытталып құрылымдалды. Тиісінше фокус-топтық сұхбат алу нормаларына сәйкес, осы әдістің көмегімен диагностикалау өз кезегінде кезең-кезеңімен жүргізілді. Атап айтқанда, бастапқы кезеңде сұхбаттың құрылымын әзірлеу, сонымен қатар фокус-топтарды жинақтап қалыптастыру мен сұхбат кестесін жасау және т.б. қажетті ұйымдастыру жұмыстары кіретін жоспарлау әрекеттері іске қосылды. Келесі кезеңдерде талқыланатын тақырыппен оның бағытын анықтайтын, сонымен бірге, оңтайлы психологиялық жағдайдың болуын қамтамасыз ететін модератордың басшылығымен тікелей фокус-топтағы жұмыстар жүргізілді (А қосымшасын қараңыз). Бастапқы кезеңде, респонденттердің ауызша берілген жауаптары, жазбаша түрде қосымша бекітіліп отырды. Алынған деректерге талдау мен нәтижелерді статистикалық тұрғыда өңдеу жұмыстары атқарылды. Сұхбаттың мазмұны, диагностика жүргізу міндетіне сәйкес, құндылық-интенционалдық өлшемінің екі көрсеткіші бойынша құрылымдалды. Осылайша, фокус-топта талқылау жұмысы барысы үшін төмендегі бағыттар қарастырылды:

1. Өзіңнің таңдаған мамандығың бойынша креативтілікті қалай түсінесің?
2. Кәсіби қызметте педагог-музыканттың креативтілік деңгейде жұмыс атқаруын қамтамасыз ететін қандай сапа мен құзыреттіліктер бар?
3. Педагог-музыканттың кәсіби қызметінде креативтілікті таныту қаншалықты қажет?
4. Мансаптық тұрғыда өсуді қамтамасыз ету контекстінде өз креативтілігіңді дамыту қаншалықты маңызды?
5. Креативтілікті дамытуға университеттік білім қаншалықты ықпал етуде?
6. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісі тиімдірек болуы үшін, сіздің пікіріңізше қандай іс-шараларды жүзеге асырған жөн?

Әдістемені пайдаланудың алгоритміне сәйкес сұхбаттасу нәтижелері тақырыптық талдау әдісімен өңделді. Әдістеме респонденттерден алған жауаптарды талдау мен заңдылықтарды анықтап, ерекше белгілермен таңбалауға негізделген. Осы әдісті қолдану шеңберінде студенттерден алынған жауаптарға таңбалау (кодтау) жұмыстары жасалынып, бірден төртке дейінгі балл межесінің шкаласы бойынша әрқайсысы тиесілі түрде бағалауға негіз болатын категориялар бойынша жүйеленді.

«Өзіңнің таңдаған мамандығың бойынша креативтілікті қалай түсінесің?» деп қойылған бірінші сұрақ бойынша студенттер жауаптарының арасында өз мамандықтары шеңберінде олардың креативтілікті қалай түсінетіндерін анықтауға арналған бірінші сұраққа креативтілікті болашақ педагог-музыканттың кәсіби қызметіндегі барлық аспектілермен өзара интегралды байланыста болатын үдеріс ретінде қарастыратын жауаптар ең жоғары балға ие болды. Тақырыптық талдау әдісін қолдану нәтижесінде осы

категория «*өнер мен педагогикалық қызметте, кәсіби құзыреттілікпен жаңаны құру және идеяларды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін ұмтылыстарының өзара әрекеттестіктері*» белгілерімен ерекшеленеді.

«Креативтілік» ұғымын түсіну тұлғадағы қабілеттің бағдарын көрсететін, кәсіби қызмет міндетін шешуде креативтілікті (креативті ойлаудың) танытуды қамтамасыз ететін респонденттердің жауаптары үш балмен бағаланды. Осылайша, осы категория бойынша жауаптардың ерекше белгісі ретінде «кәсіби міндеттерді (*педагогикалық, орындаушылық, көркемдік-интерпретациялық*) жүзеге асырудағы педагог-музыканттың креативті ойлауының белсенділігі нәтижесі» ретінде тұжырымдалды. Осы категория бойынша жалпы тіркелген барлық респонденттер санының жауаптары қарастырылды.

Жалпы алғанда, берілген сұрақтың мәні жауаптарда ашылған, бірақ, педагог-музыканттың шығармашылығын тек біржақты ғана көретін студенттердің жауаптары негізге алынып, екі баллмен бағаланды. Тиісінше, респонденттердің біршама бөлігі байқап «жаңа түпнұсқалық-көркемдік және әдістемелік өнім құру» ретінде қарастырған, ал кейбір респонденттер «интерпретациялық міндеттерді шешуде түпнұсқалық таныту» керек екендігін көрсетті.

Осы ретте ең төменгі бағаға креативті идеяларды өз қызметтеріне интеграциялау үдерісі ретінде қарастырған студенттердің жауаптары кездеседі. Мұндай жауаптар белгіленген категорияға жалпы «өзінің кәсіби қызметінде түпнұсқалық әдістемелік әзірлемелерді қолдану» ретінде ерекшеленіп белгіленді.

Болашақ кәсіби қызметте педагог-музыканттың креативтілік деңгейдегі жұмыс атқаруын қамтамасыз ететін сапа мен құзыреттіліктерді анықтайтын екінші сұрақты талқылау шеңберіндегі студенттердің жауаптарын талдау нәтижесі, респонденттердің, аталған мәселені түпкілікті зерттеуге тек аз ғана бөлігінің жеткілікті дәрежеде мотивациясы бар екендіктерін көрсетті. Сұхбат кезінде терең және жан-жақты талдау жасап, осы контекстегі қажетті сапалар кешені *құндылық, тұлғалық, кәсіби және құзыреттіліктерді* құрайды деп қорытындылайды деген студенттердің жауаптары назарға алынды. Мұндай жауаптарда, креативтілік деңгейдегі болашақ музыкалық білім педагогтерінің қызметі «...музыкалық қызметтің оқу мен жұмыс міндеттерін орындауда қалыптан тыс ойлау қажеттілігі, креативті ойлау, эстетикалық талғам, музыка өнеріне деген табанды ынта, музыкалық-орындаушылық және музыкалық-педагогикалық құзыреттіліктерді дамыту, кәсіби жағынан өзін-өзі дамытуға ұмтылуды қамтамасыз етеді» деген түсініктер берілді.

Студенттердің тұлғалық және кәсіби аспектілерін қамтитын жауаптары үш баллмен бағаланды. Мұндай жауаптар «*креативті ойлау, кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуы, кәсіби қызмет нәтижелерін жетілдіруге ұмтылу, музыкалық шығармамен жұмыс атқаруда инновациялық әдістемелерді қолдану қабілеті мен ынтасы*» деп белгіленіп біріктірілді.

Екінші сұрақты талқылау барысында алынған бірқатар жауаптардың басым бөлігі студенттердің креативтілікті қамтамасыз етуді сапалардың функционалдылығы ретінде түсінетіндері айқындалды.

Осылайша, **«Кәсіби қызметте педагог-музыканттың креативтілік деңгейдегі жұмыс атқаруын қамтамасыз ететін қандай сапа мен құзыреттіліктер бар?»** сұрағына алынған жауаптар *негізгі екі категорияға* бөлінді. Олар:

– креативті ойлаудың маңызды рөлі деп танылған жауаптар категориясы **«кәсіби міндеттерді шешу үдерісінде стандарттан тыс ойлай білу білігі»** деп белгіленді;

– кәсіби қызметтің жекеленген міндеттерін шешу үшін креативті амал-тәсілдер қолданудың функционалдық рөлін өзектендіретін жауаптар категориясы **«музыкалық шығармамен жұмыс атқаруда заманауи әдістерді қолдану білігі»** деп белгіленді.

Ең төменгі балл студенттердің креативтілік деңгейдегі қызметті жүзеге асыру, оқу мен кәсіби міндеттерді жеке дара өз бетімен шешу деп қарастырған жауаптарына қойылды. Аталған категорияға болашақ педагог-музыканттың креативтілік рөлін қолданбалы өнер деңгейінде қабылдап бағалайтын жауаптар жатқызылды.

Үшінші сұрақ бойынша сұхбат алу барысындағы респонденттердің жауаптарын тақырыптық талдау нәтижесінде, білім алушылардың креативтілік және эстетикалық дамуын қамтамасыз етудегі креативтіліктің әлеуетін көрсеткен студенттердің жауаптары ең жоғары балмен бағаланды. Мұндай жауаптарда студенттердің *«педагог-музыкант интерпретациялық-педагогикалық үдерісте музыкалық шығарманың мазмұны мен көркемдік құндылығын ашу үшін, сонымен бірге тиімді және жекеге бағытталған педагогикалық әдістерді әзірлеу үшін креативтілік таныту қажет»* деген пікірлері көрсетілген.

Студенттердің педагог-музыканттың неғұрлым тиімдірек жұмыс атқаруына креативтілік үлкен мүмкіндік береді, себебі оның кәсіби қызметінің өнімі атап айтқанда, музыкалық интерпретация мен педагогикалық әдістер анағұрлым қызықты бола түсіп, білім алушылардың музыкалық оқуға деген қызығушылықтарын тиімді түрде туғызатынын көрсеткен жауаптары үш балмен бағаланды.

Креативтіліктің жекеленген функционалды мүмкіндіктерін өзектендіретін респонденттердің жауаптары екі балмен бағаланды. Осы орайда студенттердің бір бөлігі *«креативтілік, музыка мұғаліміне музыкалық шығармамен жұмыс атқаруда түпнұсқалық әдістер тауып қолдануға көмектеседі»* деген жауаптары болса, ал екінші бөлігі *«музыка жазу немесе импровизация жасауда танылатын музыка мұғалімінің креативтілігі, білім алушылардың музыкалық қызметке деген қызығушылықтарын оятып оны нығайтуға көмектеседі»* деген пікір білдірді.

Осылайша, **«Педагог-музыканттың кәсіби қызметінде креативтілік танытуы қаншалықты қажет?»** деген үшінші сұрақ бойынша сұхбаттасу

нәтижесінен неғұрлым төмен баға алған жауаптары бойынша болашақ педагог-музыканттың табысты жұмыс атқаруына креативтілік аса міндетті сапалардың бірі болып табылмайды, бірақ өзінің жеке қабілеттері арқылы өз қызметін тартымды да қызықты етіп ұсынуға болатындығын негізге алған студенттер болды.

«Мансаптық тұрғыда өсуді қамтамасыз ету контекстінде өз креативтілігіңді дамыту қаншалықты маңызды?» деп қойылған *төртінші* сұраққа байланысты сұхбаттасу нәтижесіндегі ең жоғарғы бағаға, креативтілік, музыкалық білім саласындағы мамандарға нағыз мансаптық мүмкіндіктер жолын ашады, себебі, креативтілік деңгейде бұл қызметі жүзеге асыру мүмкіндігі, білім алушылардың креативтілігінің дамуын жүзеге асыратын басты мақсатқа қол жеткізуге жағдай туғызатыны жайында сеніммен пікір білдірген студенттердің жауаптары анықталды.

Болашақ маманның тұлғалық сапасы мансаптық мүмкіндіктерді тікелей детерминациялайды, өйткені музыкалық білім саласындағы маманның креативтілігі оның қызметінің барлық аспектілерімен байланысты болғандықтан, креативтіліктің аса маңызды рөл атқаратынын көрсеткен үш балл қойылған жауаптар берілді.

Мансаптық өсу контекстінде креативтілікті қамтамасыз ететін кейбір артықшылықтарды респонденттер атаған жауаптар қатарында «...бүгінгі таңда креативтілік кез келген саладағы мамандар үшін сұранысқа ие сапа болып табылады. Оның себебі креативтілік сондай-ақ, кез келген кәсіби қызметті креативтілік деңгейде іске асыруға мүмкіндік береді, соның ішінде музыкалық педагогика бар» деп көрсеткен жауаптар барысы екі баллмен бағаланды. Осы категорияға «...педагог-музыкантқа өзінің креативтілігін үнемі дамытып отыруы өте орынды, өйткені оқу орнының әкімшілігі одан белсенді креативті әрекеттер күтері белгілі мысалы, концерттер және басқа да іс-шаралар даярлау, үйірмелер мен ансамбльдер ұйымдастыру және т.б.» көрсетілген респонденттердің жауаптары да есепке алынды. Ең төмен бағалауды, креативтілікті мансаптық өсу контекстінде аса қажетті сапа деп қарастырмайтын студенттердің жауаптары болған, алайда, олар «...педагог-музыканттың бойында дамыған креативтіліктің болуы, оған альтернативті мансаптық мүмкіндіктерді қамтамасыз етуі ықтимал, мысалы, ансамбльде жұмыс жасап және оның қатысушылары үшін аранжировкалар немесе композициялар құру есебінен болатынын» байқағандығы жайлы пікірлер айтылды.

«Университеттік білім креативтілікті дамытуға қаншалықты ықпал етуде?» деген *бесінші* сұрақ бойынша, сұхбаттасу нәтижесіне жасалған талдаудағы ең жоғары балл жинаған жауаптарда болашақ музыкалық білім бакалаврларын университетте даярлаудағы, креативті бағдарлауды қамтамасыз ететін мәселелеріне қызығушылық таныту нәтижелерін ұсынды. Мұндай жауаптарда студенттер университет қабырғасындағы оқу үдерісінде креативтілік мақсатты түрде арнайы дамытылмайды, сондай-ақ оқу тапсырмалары (музыкалық-орындаушылық және педагогикалық) креативті

және репродуктивті деңгейде орындалу ықтималдылығына қатысты өздерінің тұжырымдарын жеткізді.

Студенттердің креативтілікті музыкалық-орындаушылық және педагогикалық кәсіби қызметтерін қамтамасыз ететін қажетті сапа деген түсінікте көрсеткен жауаптары үш балл бойынша бағаланды. Яғни, осы жауаптарда «музыкалық орындаушылық (ең алдымен интерпретациялық) пен педагогикалық тәжірибеге қатысты оқу тапсырмалары креативтілік дамуын ынталандырады» деген пікірлер көрсетілген.

Креативтілікті дамытуда кейбір дайындық элементтерінің бағытын атап көрсеткен студенттердің жауаптары екі баллмен бағаланды, атап айтқанда, респонденттер «...оқудың кейбір пәндерін өту кезінде мұғалімдер креативті тапсырмалар орындауды ұсынатынын» көрсетеді, ал кейбір студенттер музыкалық орындаушылықпен байланысты оқу қызметі креативтілікті дамытуға ықпал ететіндігін нақтылайды.

ЖОО-да білім алу үдерісінде кәсіби қызмет түрлеріне креативтілікті қолдану қажеттілігін түсінетіндерін көрсете алмаған студенттердің жауаптары бойынша ең төмен балл алынды. Алайда, мұндай жауаптар «...кейбір оқу тапсырмалары креативті амал-тәсілдерді қолдануды талап етеді» деген жалпы түсінікті алға тартады.

«Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісі тиімдірек болуы үшін, Сіздің пікіріңізше, қандай іс-шараларды жүзеге асырған жөн?» деген алтыншы сұрақ бойынша болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту үдерісі бұрынғыдан да тиімді бола түсуіне қажетті шаралар қабылдауды талқылап, оның барысында респонденттер болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың жоғары дәрежедегі маңыздылығын түсінгендіктерін жеткізді. Атап айтқанда, студенттер «...музыкалық білім саласындағы болашақ мамандардың креативтілігін мақсатты түрде дамытатын арнаулы пәндерді, білім беру бағдарламасының оқу жоспарына енгізуілуі қажет» деген ұсыныстар білдірді. Берілген сұрақ бойынша сұхбаттасу нәтижесінде жоғары балл алған студенттердің жауаптарында, болашақ музыка мұғалімі қызметінің спецификасының әртүрлі формаларын есепке алу қажеттілігі мен үдерісте сараланған амал-тәсілдерді қолданудың орынды екендігіне назар аударылған.

Үш баллмен бағаланған студенттердің жауаптарында, болашақ музыкалық білім бакалаврларының вокалды оқыту үдерісінде **стандарттан тыс заманауи әдістерді қолдану** және қорытынды емтихан тапсыру шеңберінде **көркемдік жобаларды дайындап, жүзеге асыруға** студенттерді ынталандыру бойынша білім беру қызметі үшін **креативтілік формаларын интеграциялау** қажеттілігі көрсетіледі.

Осы ретте **интеграциялау** – екі ғылым, яғни *педагогика және музыка* ғылымдары элементтерінің жай қосылуы емес, вокалды оқыту талаптарын тереңірек түсінуге мүмкіндік беретіндей дәрежеде ғылымдардың жаңаша жүйеленген ішкі бірлігі, педагогикалық техниканың жоғары сатысы креативтілікті көрсетуде болашақ музыкалық білім бакалаврларының іс-

әрекетінің ішкі мазмұны мен сыртқы мазмұнының үйлесімді бірлігіне әсер ететін тиімді тәсілдердің біртұтастығы болады.

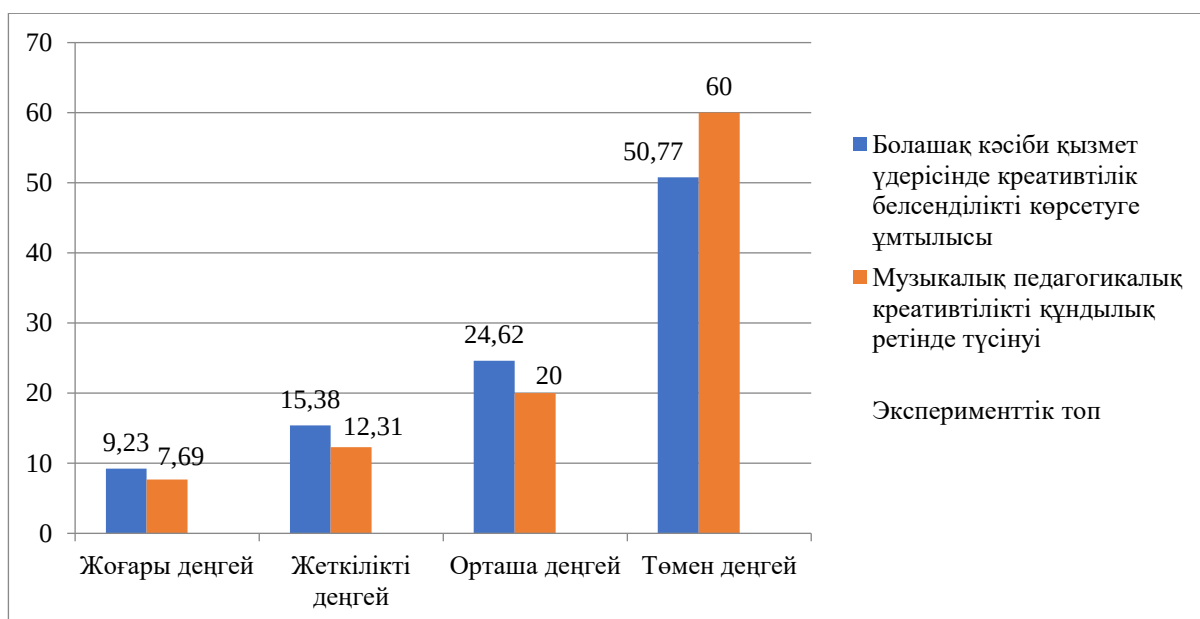
Төменгі балл көрсеткіші бойынша креативтілікті дамытудың басқа да әртүрлі формаларын кәсіби дайындықтың жекеленген әртүрлі бағыттарына қолдану қажеттілігіне ұсыныс жасаған респонденттердің жауаптары бағаланды. Мұндай жауаптардың арасында «...педагогикалық тәжірибе үдерісінде студенттердің креативтілік тұрғыда даярлығына көбірек назар аудару керек» деген ұсынысты қамтитын пікірлері болса, ал кейбірі білім беру бағадарламасының оқу жоспарына *музыкалық импровизация мен композицияға байланысты пәндер енгізу* орынды болатынын көрсетті. Балдық көрсеткіштің ең төменгі деңгейін алған студенттердің жауаптарында, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мақсатында, оқытушыларға «...студенттер орындауға дайын креативті тапсырмалар үлгісін ұсыну» керектігін алға тартқан жауаптар болды.

Фокус-топтық сұхбат барысында алынған нәтижелер жүйеленіп, эксперименттік және бақылау топтары бойынша бағалау нәтижелері келесідей болды (кесте 6,7).

Кесте 6 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі бағалау нәтижелері

Деңгейлер	Болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы		Музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,23	5	7,69	4	6,15
Жеткілікті	10	15,38	8	12,31	8	12,31
Орташа	16	24,62	13	20,0	14	21,54
Төмен	33	50,77	39	60,0	39	60,00
Коэффициентті есептеу					Kf ₁	
Σ орта есеппен	1,83		1,68		1,75	T

Жүргізілген диагностикалық іс-шаралар болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейлерінің тұлғалық-мотивациялық компоненттің құндылық-интенционалдық өлшеміне сәйкестігін анықтауға мүмкіндік берді. Алынған нәтижелерді бағалау барысында ЭТ-ның респонденттерінің **болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы** бойынша жоғары деңгейді 9,23%-ды көрсетсе, ал, диагностикалау нәтижесінде жеткілікті деңгейді 15,38%, орта деңгейді 24,62%, төменгі деңгейді 50,77% студенттер көрсетті. Ал **музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі** бойынша ЖД-7,69%, ЖТД -12,31%, ОД-20,0%, ТД-60,0% көрсеткіште нәтиже берді (кесте 6, сурет 9).

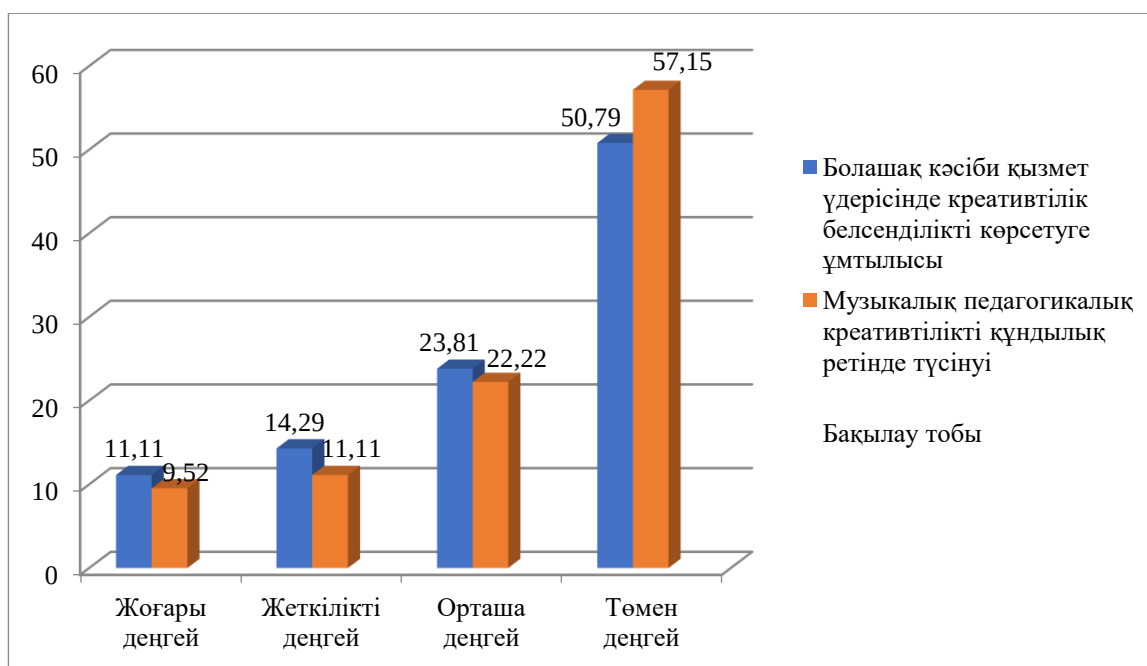


Сурет 9 – Тұлғалық-мотивациялық компонент көрсеткіштері бойынша эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Сондай-ақ, бақылау тобындағы 63 респонденттің *болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы* жоғары деңгейді 11,11%-ы құрайды, жеткілікті деңгейдегілер 14,29%, ал орташа деңгей 23,81% болса, төмен деңгей 50,79%-ды құрайды, аталмыш компоненттің келесі көрсеткіші *музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінде* ЖД-9,52%, ЖТД-11,11%, ОД-22,22%, ТД-57,15%-дық нәтижені көреміз (кесте 7, сурет 10).

Кесте 7 – Тұлғалық-мотивациялық компонент көрсеткіштері бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі бағалау нәтижелері

Деңгейлер	Болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы		Музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п.	%
Жоғары	7	11,11	6	9,52	5	7,93
Жеткілікті	9	14,29	7	11,11	7	11,11
Орташа	15	23,81	14	22,22	15	23,81
Төмен	32	50,79	36	57,15	36	57,15
Коэффициентті есептеу					Kf ₁	
Σ орта есеппен	1,86		1,73		1,79	T



Сурет 10 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Диаграммалардан байқағанымыздай, өткізілген бағалау нәтижесі коэффициенттерінің мәнін іріктей отырып, өңдеу нәтижесінде респонденттердің деңгейлерінің төмендігі анықталды.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың кәсіби музыкалық өлшемге сәйкестігін бағалау семантикалық қашықтықты анықтау әдісімен ұйымдастырылды. Жүргізілген әдіс түрі креативтілік деңгейінде дивергенттік ойлаумен байланысты оның көрсеткіштерін бағалауға қолданылады [235]. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуы *«вокалдық шығарманың түпнұсқалығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлау»* көрсеткішіне сәйкестігінің диагностикасы, зерттеу спецификасын есепке ала отырып түрлендірілген, Р. Бити мен Д. Джонсонның [236] әдістемесі бойынша жүргізілді. Бұл әдістің мәні респонденттердің вербалдық креативтілік тапсырмаларды орындауға талдау жүргізу негізінде, олардың креативтілік дәрежесін анықтаудан тұрады. Белгілі бір *құбылыс пен ассоциацияны өзектендіру* негізінде қалыптасқан, субъективті мағына мен осы құбылысқа қатысты тиісті коннотативті мәндерден тұратын субъективті семантикалық кеңістік деп аталатын әлдебір менталдық өрісті генерациялауды болжайды. Дивергенттік ойлау турасында креативтілікті дамыта түсу студенттерді *«идея генераторы»* деңгейіне жетуге мүмкіндік береді.

Респонденттердің креативтілік туралы қорытынды пікірлерінің мәні семантикалық қашықтықтар және ассоциациялар арасындағы талдауларға негізделді. Осылайша, тұлға неғұрлым алшақтаған құбылыстарды сенімділік

талаптарымен өзара қатынастар негізділігін сақтай отырып байланыстыра алатын болса, соғұрлым олардың креативтілік деңгейі жоғары болады.

Семантикалық қашықтықты анықтау шарасы эксперттік бағалау әдісімен анықталады. Әдістемені «вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы» көрсеткішіне сәйкес диагностика жүргізуде қолдану рәсімі вокалдық-музыкалық шығарманың көркемдік жоспарын семантикалық репрезентациялау картасын толтырудан тұрды. Мұндай карталар вокалдық шығарманың формасының белгілі бір элементтері мен оған тиісті ассоциациялар және көркемдік экспликациялық контекстерден тұрды (қосымша Б).

Нақтырақ айтқанда, респонденттерге берілген тапсырмаға өз репертуарларындағы вокалдық шығарма немесе оған ұсынылған туындыны таңдау берілді. Респонденттер таңдап алған шығармаларға талдау жасады, атап айтқанда, форманың негізгі элементтері мен олардың иерархиялық өзара байланысы анықталып, кезеңдері мен тақырыптық материалдары және *туындының негізгі бөліктері* (мысалы, экспозиция, әзірleme, репризаның үш бөліктен тұратын формасы немесе рефрен, рондо формасындағы эпизод, ән формасындағы куплет және қайырма т.б.) нақтыланды.

Студенттер шығарманың белгілі бір эпизодын таңдап алып, эпизодтың басқа да формадағы элементіне тиесілі болатынын белгіледі. Осылайша, студенттер таңдаған эпизод элементтеріне толық талдау жасады. Диагностикалау барысында, ең біріншіден, *музыкалық тіл мен оның интонациялық, метроритмикалық, ладогармониялық және динамикалық* ерекшеліктерінің сипатталуын қажетсінді. Талдау кезеңдері студенттің материалға **когнитивтік және эмоционалдық** тұрғыда терең енуіне қажетті деңгейлерді қамтамасыз етеді. Осындай тереңдеп енуден соң, семантикалық өріс пен вербалдық креативтіліктің ассоциативтік үдерісіне іс жүзінде талдау жүргізілді. Студенттер осы ретте ойлаудың жоғары деңгейі болып саналатын **ассоциативті-образдық ойлау** мен оның вербалды құраушысын белсендендіруге мүмкіндік беретін тиісті эпизодқа сай поэтикалық мәтіндерін жазып алып отырды. Талдау кезеңдері барысында психологиялық және когнитивтік абыржу факторларының әсер ету салдарынан болатын нәтижелердің төмендеуін жоққа шығарып, керісінше, респонденттердің диагностикалық іс-шараларды тиісті деңгейде жүргізу дайындығын қамтамасыз етті.

Семантикалық қашықтықты анықтау әдісімен диагностика жүргізу үдерісінде креативтілікті белсендендіру эпизодтың, музыкалық және поэтикалық жоспарымен субъективтік ассоциациялардың көркемдік-метафоралық формасында вербализациялауды талап етеді. Диагностикалық іс-шараларды жүргізу барысында респонденттерге қажетті түсіндірілулер бойынша нұсқаулықтар берілді. Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту жағдайында «*ассоциациялық білім*», «*ассоциациялық өріс*», «*ассоциативті ойлау*» «*ассоциативті*

тәжірибе» және т.б. функционалдық жағынан жақын келетін ассоциациялау үдерісінің құрамдастары студенттер түсінігінде кеңейе түсті.

Ассоциация латынның «associatio – біріктіру» деген сөзін білдіреді, екі түрлі танымның өзара байланысы, яғни сезіну, түсіну, ойлау, елестету қабілеттері арқылы жүзеге асады. Ендеше студенттердің креативтілігін дамытуда вокалды оқыту элементтерінің, музыкалық тілді сезіну, оның мазмұндық жағын түсіну, ассоциативтік ойлау, ойша танымдық елестету және т.б. атрибуттар маңызды екендігін эксперименттің анықтау кезеңі негіздеп көрсетеді. Болашақ бакалаврлардың білім алу барысындағы мазмұндық ортақтығына қарай біріккен белгілеуші құбылыстардың ұғымдық, заттық және функционалдық ұқсастығын тану, тани білу, яғни танымдық қабілеттерінің дамуы креативтіліктің құрамдас бөліктері болып табылады.

Диагностикалық жұмыстарды ұйымдастыруда болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту құралы болатын вокалды оқыту бойынша ассоциациялық білімі бойынша студенттердің белгілі бір ұғымды қалай қабылдайтынын, сол ұғымды танытуда санадағы ақпараттарын қалай қолданатынын анықтауға мүмкіндік туындайды. Бұл ретте студенттер вокалды оқыту үдерісін ұйымдастырудағы креативтіліктің мәнін, мазмұнын өзінің сезім мүшелері арқылы және дағдылы түсінікке айналған стереотиптері арқылы тани алады. Мысалы, *ассоциация* – жеке субъективті тәжірибеге негізделген объектілер немесе құбылыстар арасындағы байланыс деп түсіндіретін болсақ, онда осы орайда вокалды оқыту үдерісінен алынған тәжірибелерінде студенттердің музыкалық тілді терең меңгеруін және оны креативті тұрғыдан ассоциациялауын анық байқаймыз. *Үнемі ассоциативтік ойлау* – дағдылану барысында студенттің өзіне түйген **мәдениеті мен өмірлік тәжірибе кешені** болады, ол өз кезегінде креативтіліктің жоғары деңгейде дамуына алып келеді.

Диагностикалау кезеңінде талаптарға қатысты түсінбеушілік орын алған жоқ. Жалпы студенттер кейбір жағдайларда шығарманың поэтикалық мәтіндеріне үндес келетін, кей кезде субъективті атрибуциялар мен белгілі бір интермәтіндік ассоциациялармен және т.б. байланысты тек қана музыкалық тілдің айрықша сипатына қатысты көркемдік мәтіндер шығарды. Барлық ақпараттарды студенттер музыкалық шығарманың көркемдік жоспарының семантикалық репрезентациясы картасының тиісті бағандарына енгізіп отырды.

Респонденттердің жауаптары Р. Бити мен Д. Джонсонның зерттеулерінде ұсынылған әдістеме бойынша семантикалық қашықтықтың коэффициентін есептеу жолымен талдаудан өтті. Респондент жауаптарын талдау негізінде коэффициентті эксперттер келесі параметрлер бойынша анықтады:

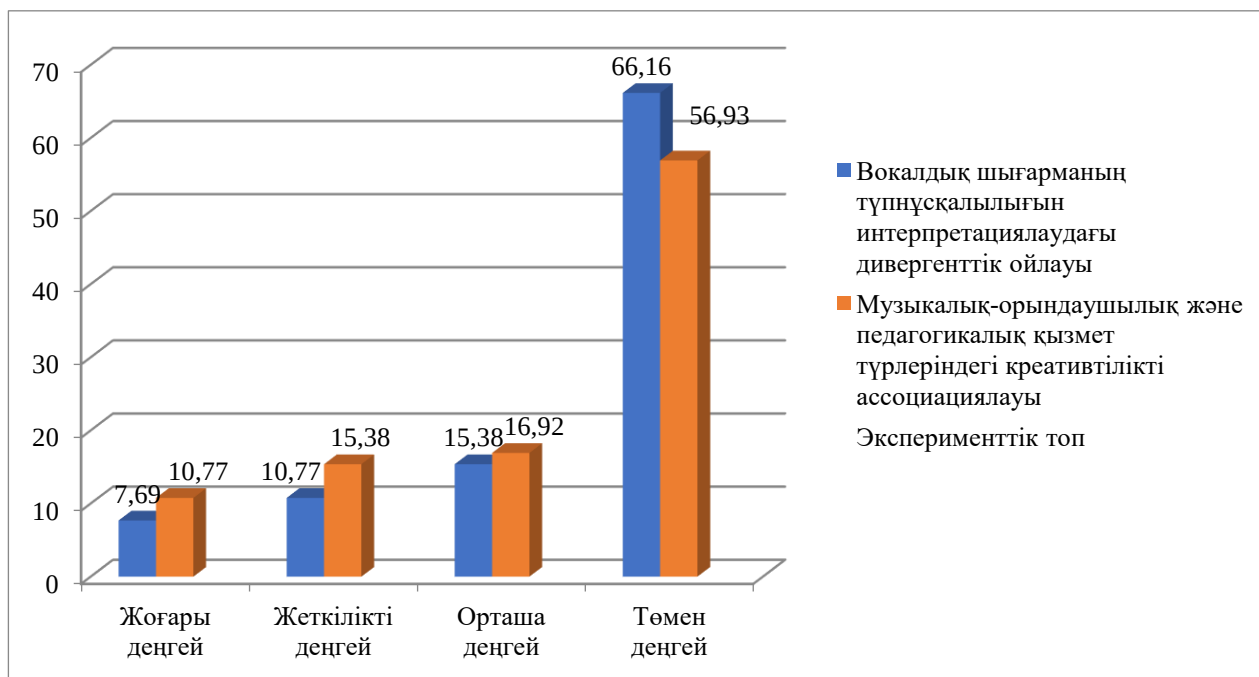
- *субъективті ассоциацияларды вербализациялаудың түпнұсқалығы;*
- *ассоциацияларды логикалық жағынан негіздеу;*
- *қолданылған метафоралардың көркемдік құндылығы және басқа да түрлерінің пішіндері;*
- *шығарманың көркемдік образы мен интермәтіндік байланысы және жалпы идея мен форманы шарттандыратын контекстерді өзектендіру дәрежесі [236,р. 759].*

Сонымен қатар кәсіби музыкалық өлшемнің **«Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы»** көрсеткішіне сай креативті ойлаудың тиімділігін анықтау *өзін-өзі бағалау әдісі* бойынша жүргізілді.

Диагностикалау рәсімі Р. Бити мен Д. Джонсон зерттеулері негізінде құрастырылған респонденттердің өзіндік есеп беру сауалнамаларын толтыру жұмысынан тұрады. Мұндай сауалнамалар ашық түрдегі ойлау жауаптары мен ұсынымдарды қажет ететін сұрақтардың екі блогынан тұрады (В қосымшасын қараңыз). Сұрақтардың *бірінші блогы* семантикалық қашықтықты анықтау әдісімен студенттер диагностикадан өту барысында белсендендірілген, субъективті семантикалық кеңістік құрудағы креативтілік үдерісті талдауға, ал *екінші блок* креативтіліктің өзіндік тиімділігін талдауға арналған. Осы блоктың сұрақтары студенттердің креативтілік тұрғыда *өзін-өзі қабылдауы* мен өздерінің *кәсіби даярлануындағы креативтіліктің* өзіндік тиімділігін бағалауға бағытталған. Сонымен, студенттер кәсіби музыкалық сапа ретінде өздерінің креативтілік деңгейін анықтап, олардың мәнін негіздеді, сонымен қатар, креативтілік деңгейде музыкалық-педагогикалық және музыкалық орындаушылық қызмет түрлерін жүзеге асыру дағдылары мен біліктілік белгілері өз бойларында бастапқы кезден болуы қажет екендігі анықталды. Сауалнаманың **«Мен кәсіби міндеттерді шешу үшін креативті дағдыларды пайдаланамын, мысалы: ...»**, **«Мен кәсіби оқу қызметінің келесі жағдайларында, өзімнің креативтілік қабілеттеріме сенемін:...»** деген сұрақтарына студенттердің берген жауаптарын талдау, студенттердің креативтілік қабілеттері және оның сипаттамалары мен даму деңгейлерін түсініп бағалауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, сауалнамадағы бірқатар сұрақтар *«Менің қиялым мен тапқырлығым мені басқа студенттерден ерекше етеді және оны келесіден көруге болады:...»*, *«Өзімнің креативтілік қабілеттерімнің арқасында, қиын жағдайлардан шыға алатыныма сан мәрте көзім жеткен, мысалы:...»*, *«Мен кәсіби қызмет үдерісінде туындайтын міндеттерді шешудің ерекше шешімдерін ұсына білемін, мысалы:...»* студенттердің өз креативтілігін жүзеге асыру дәрежесін түсінуді ашуға бағытталып, дивергенттік ойлау дағдысын қолдануға ықпал етті. Дивергенттік ойлау дағдысының даму диалектикасы – өте күрделі құрылым, себебі вокалдық шығарманың түпнұсқалы интерпретациясын құруда білім алушының креативтілігінің дамуы осы аталмыш дағдыға басым түрде тиесілі деген ойға келдік. Олай деуге негіз бар, даму бар жерде әр келесі орындау немесе өнім беру алдыңғыдан жақсы болады, яғни оны қайталамайды. Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы дивергенттік ойлау дегеніміз – іс жүзінде креативті өнімді ұсынуда қайталаусыз қайталау әрекеті. Мұнда қайталаусыз қайталау парадоксалды болып көрінуі мүмкін, алайда бұл қозғалысты қайталау емес, креативті өнімнің жасалу жолын толықтырып қайта жаңарту болмақ. Диагностика жүргізудегі көркемдік-когнитивтік компоненттің көрсеткіштеріне сәйкес нәтижелерге талдау жасап экспериментті және бақылау топтарындағы нәтижелерді 8-9 кестеде көрсетеміз.

Кесте 8 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы		Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п.	%
Жоғары	5	7,69	7	10,77	4	6,15
Жеткілікті	7	10,77	10	15,38	7	10,77
Орташа	10	15,38	11	16,92	11	16,92
Төмен	43	66,16	37	56,93	43	66,16
Коэффициентті есептеу					Kf ₂	
Σ орта есеппен	1,60		1,80		1,70	T



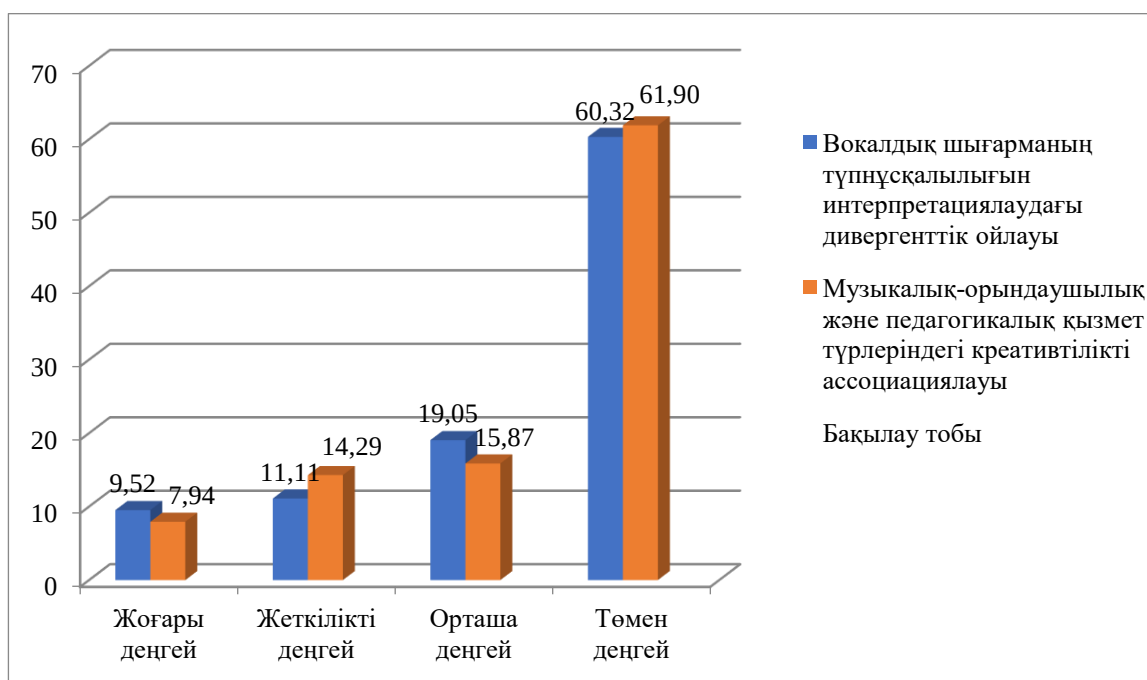
Сурет 11 – Көркемдік-когнитивтік компонент бойынша эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Атап айтсақ, көркемдік-когнитивтік компоненттің *кәсіби музыкалық өлшеміне* сәйкес болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың деңгейін диагностикалауда эксперименттік топтың, демек, 65 респонденттің *вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы* бойынша жоғары деңгейге 7,69%, ал жеткілікті деңгейді 10,77%, орташа деңгейді 15,38%, төменгі деңгейді 66,16% респондент көрсете алды. Компоненттің екінші көрсеткіші *музыкалық-*

орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауындағы ЭТ-тың нәтижесі ЖД-10,77%, ЖТД-15,38%, ОД-16,92%, ТД-56,93%-ды береді (кесте 8, сурет 11).

Кесте 9 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы		Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п.	%
1	2	3	4	5	6	7
Жоғары	6	9,52	5	7,94	5	7,94
Жеткілікті	7	11,11	9	14,29	7	11,11
Орташа	12	19,05	10	15,87	13	20,63
Төмен	38	60,32	39	61,90	38	60,32
Коэффициентті есептеу					Kf ₂	
Σ орта есеппен	1,70		1,68		1,69	Т



Сурет 12 – Көркемдік-когнитивтік компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Ал бақылау тобының нәтижелері вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы бойынша ЖД-

9,52%, ЖТД-11,11%, ОД-19,05%, ТД-60,32% болса, екінші көрсеткіші, яғни *музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы* БТ-ның ЖД-7,94%, ЖТД-14,29%, ОД-15,87%, ТД-61,90%-дық көрсеткішті байқауға болады (кесте 9, сурет 12).

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың *ұйымдастырушылық-коммуникативтік өлшемін*ің екі бірдей көрсеткішіне сәйкес дәрежесін бағалау, зерттеу контекстінде түрлендірілген Дж. Слобода мен А. Ван Зейлдің [237] кешенді диагностикалық әдістемесін қолдану көмегімен жүргізілді.

Ғалымдардың әдістемесі рефлексиялық диагностикаға жақын келеді. Рефлексиялық қабілеттері дамыған болашақ музыкалық білім бакалаврларында креативтілікке деген тұрақты қажеттілік сезіліп тұрады. Кез келген істе студент өзіне-өзі сұрақ қоюдан бастайтындай дәрежеге жетеді. Осылайша, болашақ мұғалімнің креативтілік әрекетке қосылу құралдарының біріне айналады, одан өзіне қатысты белсенді ұстанымды таңдауды талап ететін рефлексиялық өзіндік диагностика жасауға мүмкіндік береді.

Рефлексиялық диагностикада болашақ мамандардағы креативтілік мәдениеттің, олар өзінің құндылық бағдарларымен жұмыс жасауға, музыкалық-педагогикалық әлемнің біртұтас және құндылық образын жасауға, креативті музыкалық білім мұғалімі ретіндегі **өзінің образын жасауға, өз дамуының мүмкін нұсқаларын жоспарлауға, өзінің құндылық бағдарларының және креативтілік әрекетке дайындығының** диагностикасын жасап, нәтижелерді өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі дамытуда қолдануға ұмтылады. Осы ретте рефлексия – болашақ музыкалық білім бакалаврларының *өзін-өзі ұйымдастыруы* және оның креативтілік туралы білімін нақты әрекетпен байланыстыра алуы, кері байланыстың болуы.

Зерттеушілер музыкалық және тебіреніп сезінген эмоцияларды түсінуді сәйкестендіру арқылы студент-музыканттардың музыкалық-орындаушылық қызметінің әртүрлі кезеңдерінде рефлексияны жүзеге асыру қабілетін бағалау үшін әзірлеген. Әдістеме көркемдік мәтіннің мағыналарын ашып түсіну арқылы өзіндік эмоцияны сезіну орын алатын дәлелді фактілерге байланысты таңдалып алынды.

И. Шефлер тұжырымдағандай, дәл осы эмоциялар өнер туындысының мағынасын репрезентациялау функциясын атқарады [238]. Осы үдерістің бастауында адам психологиясының ерекшеліктері тұрады. Ғалым атап өткендей «...қалыпты жағдайлардағы эмоционалдық жауап, қабылдап отырған ситуативті жағдайдың өнімі болып табылады және ол үміт беруші немесе қауіп төндіруші ретінде бағаланады, сонымен қатар, креативтілік, туындының мәнерлілігі болса, оның соңғысының әлдебір әрекетті драмалық тұрғыда ұсынумен беріліп, белгілі бір эмоцияны шақыруы және осындай іс-әрекеттің мәнерлі аналогы туралы түсініктің хабардарлығы болуымен қабылданады» [238, р. 45].

Өзіндік эмоционалдық күй мен қабылданған музыкалық эмоциялардың рефлексиясы, музыкалық шығарманың маңызды субъективті мағынасын түсіну үдерісін қамтамасыз етіп, олардың соңғысының түпнұсқалығы мен мәнерлілігі

мақсатындағы интерпретация үдерісінде ретрансляциялау мүмкіндігін жүзеге асырады. Осы қабілеттерді бағалау үдерісі Дж. Слобода мен А. Ван Зейл [237, р. 199] әдістемесі көмегімен үш кезеңде өтті. *Бірінші кезеңде* пилоттық сауалнама жүргізіліп, диагностика уақытында респонденттер талдау жүргізетін шығармаларын анықтады, сонымен қатар таңдап алған шығармаларына деген өздерінің эмоционалдық қатынастарын білдірді. Сұрақтарға жауап беру барысында респонденттер эмоционалды тұрғыда мәнерлі орындау және түпнұсқалы интерпретация феномендеріне өзіндік пайымдауларының ерекшеліктерін түсінуге тырысты. Осы нәтижеге жету үшін: «*Осы композицияны таңдаудың себебі неде?*», «*Осы шығарманы мәнерлі түрде орындалуын қалай сипаттар едіңіз?*», «*Түпнұсқалы түрде сипаттауға болатындай бұл шығарманың интерпретациясының негізгі қырлары қандай?*» және т.б. сұрақтарды өз көмегін жауап берді деуге болады.

Екінші кезеңде респонденттер жеке орындаушылық күнделікті толтыруды жүзеге асырды (Г қосымшасы).

Күнделікті студенттер апта бойы әр күн сайын жүргізіп толтырып отырды, күнделік нұсқаулықтан, алдын ала берілген ақпараттық парақтан, бірнеше бет жиынтығынан құрылған орындаушылық парақ және қорытынды өзін-өзі талдау парағынан тұрады.

Нұсқаулық күнделікті толтыру ережесіне қатысты түсіндірмеден тұрды, атап айтқанда шығарма таңдауға қатысты ұсыныстар мен интерпретациямен жұмыс жасау барысының жоспарын құрулар кірді.

Ақпараттық парақ жоспар және жұмыс кестесін қамтыды.

Орындаушылық парақтар вокалдық шығарманы орындауды жүзеге асырған мезеттен соң тікелей интерпретация концепциясымен жұмыс атқару үдерісінде толтырылды.

Қорытынды парақ студент өзін-өзі талдаудың және оқытушының ұсыныстары негізінде интерпретациямен жұмыс жасау барысында өзінің жұмыс нәтижесін көрсететін вокалдан тәжірибелік сабағы өткеннен кейін толтырылды. Әрине, күнделіктің маңызды ақпарат бөлігі оның орындаушылық парақтары болып табылады және онда респонденттер интерпретация жұмысын сипаттап кестенің төмендегі бөлімдерін толтырды.

«Сәйкестендіру» – бұл бөлімде студенттер шығарманың нақты қай эпизодымен жұмыс жасалатынын нақтылай келе «Осы сәттегі менің әрекетім қандай?», «Мен қандай мақсатқа (көркемдік әсердің) қол жеткізуге тырысамын?» деген сұрақтарының жауаптарын қажетті бағандарға толтырды.

«Интерпретация» – бұл бөлім, вокалдық шығармадағы кейіпкердің мінез ерекшеліктері мен оның өмірлік жағдайлары және туындының сюжетінен туындаған интерпретациялық шешімдерді сипаттайтын бағандардан тұрды. Студенттер қандай да бір немесе басқа интерпретациялық шешімдерді таңдауға дәл осы ерекшеліктердің қалай әсер ететіндігін түсіндірді, мысалы, контрасті динамикалық нюанстарға тән болу, кульминация және т.б.

«Орындау барысындағы жұмыс әдістері» – бұл бағанда респонденттер тыныс алу, интонациялық, артикуляциялық, метроритмикалық, динамикалық, тембрлік және т.б. жұмыстарын атқаруда қолданған әдістерін сипаттады.

«Өзін-өзі реттеу амалдары» – бұл баған шығарманың тиісті эпизодымен жұмыс жасау үдерісінде өзіндік талдау нәтижелерін көрсетуден тұрды, атап айтқанда, оңтайлы тұрғыда белгілі бір интерпретациялық мақсатқа қол жеткізу үшін қажетті психологиялық жағдайды қамтамасыз ету техникасы, мысалға, кейбір құбылыстар туралы ойлану жайлы топ мүшелерін шығарманы орындау үдерісінде белсендіру, әлдебір нысанды көзге елестету (тиісті мизансцена элементтерінен де болу мүмкін), басқа бір кейіпкерді көз алдына келтіруге тырысу, нақты бір көңіл күйге бой алдыру, бұған дейін орын алған оқиғаларға қатысты белгілі бір жағдаяттарды елестету және т.б.

«Музыкалық эмоциялар» – бұл бағанға, студенттердің пікірі бойынша музыкада кездесетін эмоцияны (мысалы, қуаныш, бақыт, қалау, әзіл, мұң, ашу, қорқыныш, сағыныш және т.б.) анықтап көрсету қарастырады.

«Өзіндік эмоциялар» – бұл бөлімде, респонденттер орындаушылық үдерістің ерекшелігінде орын алған шығарманың көркемдік образын қабылдаумен байланысты өз сезінулерін, белгілі бір эпизодты орындау кезінде өздері сезінген эмоцияларын (мысалға, шабыттану, шаршау, идеяны жүзеге асыру ниеті, орындаушылықтағы сәтсіздікке бола түршігу, эмоциясыз болу және т.б.) сипаттайды.

Бағандарды толтыруға қатысты түсіндірмелер күнделіктегі нұсқаулықта берілді. Сонымен бірге нұсқаулықта студенттер өздерінің эмоциялары мен әсерлерін дәл және айқын түрде білдіруге қолайлы деп есептейтін сипаттаманың кез келген формасын пайдалана алатындықтарын мәлімделді.

Жеке орындаушылық күнделігі толтырылып болғаннан соң, оның мазмұнына контент-талдау жұмысы жүргізілді. Осындай талдаулардың негізінде сұрақтар құрастырылып, бакалаврлардың креативтілік деңгейлерінің ұйымдастырушылық-коммуникативтік өлшемі бойынша көрсеткіштеріне сәйкестіктерін анықтаудағы диагностикалау кезеңінде жартылай құрылымдалған сұхбат жүргізу барысы орны алды. Сұхбат барысы студенттердің күнделік толтыру кезінде туындаған сұрақтар мен мәселелерді талқылаулары мен олардың өз ойларын ашық айтып еркін жеткізуге ынталандыратын жалпы сипаттағы бірқатар сұрақтардан («Күнделікті толтыру бойынша берілген нұсқаулық қанишалықты пайдалы және түсінікті?») құрастырылды. Сұхбаттың қалған бөліктеріндегі сұрақтар, студенттердің бастан кешкен эмоцияларын сипаттап берулері мен интерпретациялық стратегияларын және т.б. талдау негізінде жеке-жеке әр респондент үшін арнайы құрастырылды. Әр респондент үшін жекелей әзірленген мұндай сұрақтар негізгі екі топқа жүйеленді.

Сипаттамаларды түсіндіруге арналған сұрақтар функциясы студенттердің берген бір немесе бірнеше ұсыныс пікірлері мен ескертпелеріне түсіндіруден («Тыныс алуда «біркелкілік» түрі нені білдіреді?», «Осы эпизодты

орындаған кезде әзіл сезімін белсендендіруді неліктен орынды деп есептейсіз?» және т.б.) тұрды.

Өзара байланысты нақтылауға арналған сұрақтар респонденттердің эмоциялар арасындағы өзара байланысты түсіну және түсіндіре білу қабілеті және музыкада сәйкестендірілген өз эмоциясы мен интерпретациялық шешімдерде қолданылған жұмыс әдістері дәлел болып, тікелей рефлексияны белсендендіру жолымен көркемдік-коммуникативтік (интерпретация жұмысын атқару кезінде) үдерісінде мағыналарды құру және түсіну қабілеттерін бағалау («Музыкалық эмоциялар палитрасын сипаттай отырып, Сіз **«ауыр, шиеленісті, шектің шегінде»** деген белгілеулер қолданғансыз, ал, өз эмоцияңызды жеткізуде сіз **«бақыт және қорқыныш»** белгілерін көрсеттіңіз. Енді сұрақ, осы көрсетілген эмоциялар өзара қалай байланысты байланысты және интерпретациялық шешімдерге қаншалықты әсер етеді, түсіндіріп беріңізші») мүмкіндіктерін қамтамасыз етті.

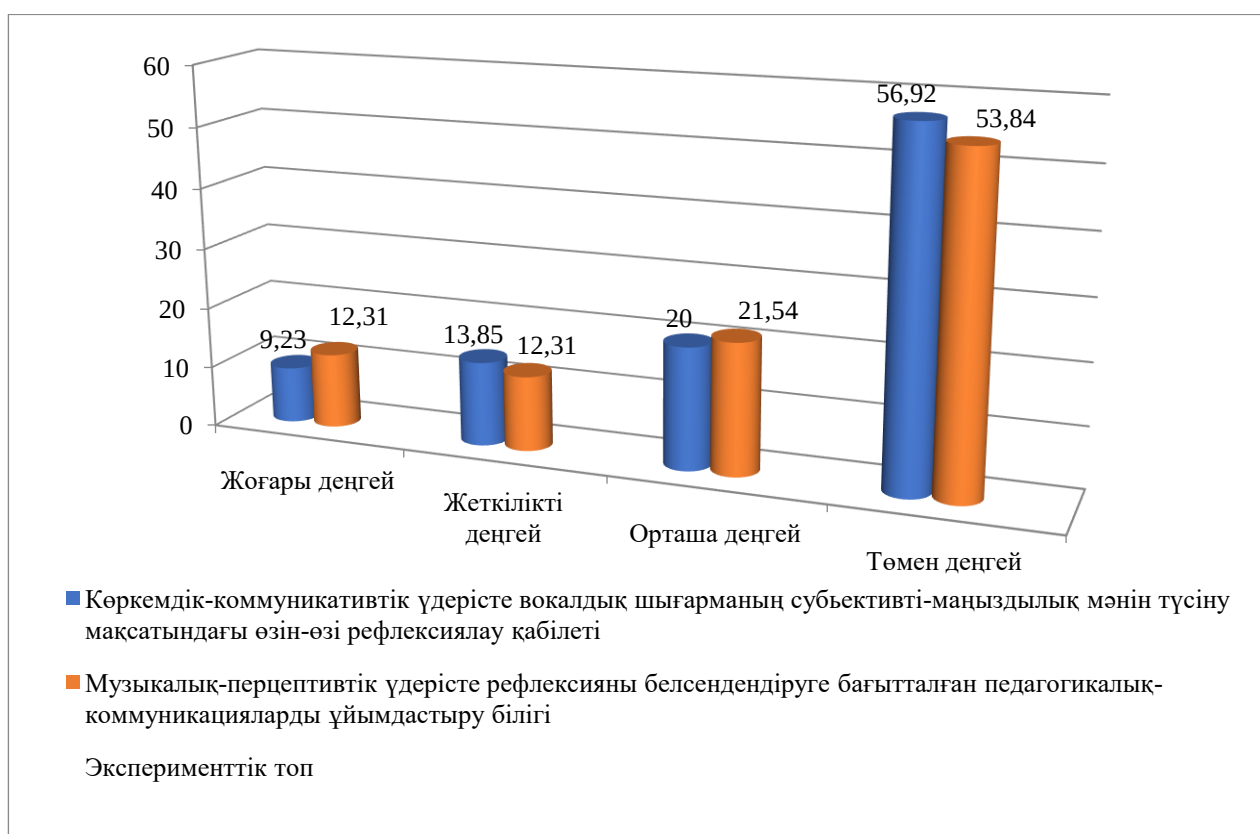
Сұхбат мазмұнына алдымен транскрибация, содан кейін тақырыптық талдау жасалынды.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының *«Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі»* көрсеткіші бойынша сәйкестіктерін бағалау әдістемелік және креативті тапсырмаларды орындау арқылы жүргізілді. Зерттеудің алдыңғы кезеңінде толтырылып талдаудан өткен жеке орындаушылық күнделіктер жазбаларында берілген музыкалық вокалдық шығармаларды сабақ барысында көрсететін кешенді әдісі респондент міндеті ретінде ұсынылып, оларға эссе даярлау жұмыстары кірді. Мұндай шешім, студенттердің жеткіліксіз дайындыққа байланысты нәтижелерін төмендету факторы алынып тасталынып, эксперименттің дұрыс жүргізілуін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Шығармаға орындаушылық және интерпретациялық талдаудан кейін студенттер вокалды оқыту үдерісінде креативтілік деңгейде талдау жүргізу және қойылымдарға әдістемелік стратегия әзірлеуге байланысты жұмыс атқарды. Эссе жазуға ұсынылған әдістемелік кешенге қойылған негізгі талап аналитикалық-креативтілік үдерісте білім алушылардың белсенділіктерін бағыттау болып табылды. Осыған байланысты, жоғары бағаға стандарттан тыс әдістермен жұмыс формаларын (драматизациялау әдісі, музыкалық шығарманы пластикалық иллюстрациялау, алған әсерлері мен эмоцияларын және т.б. графикалық визуализациялау) ұсынған респондент еңбектері бағаланды. Сондай-ақ, әдісті қолданудағы *жүйелілік, олардың комбинаторлығы, өзара бірін-бірі толықтырулары мен ортақ нәтижеге жетудегі бағыттылықтары* назарға алынды. Студенттерге қойған міндеттерді орындау контекстінде қолданған әдістердің мақсатын, жүргізілу алгоритмін түсіндіру және олардың тиімділіктерін қарастыру негізгі талаптардың біріне кірді. Осылайша, көркемдік-когнитивтік компоненттің өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес жүргізілген диагностика нәтижелері келесідей болды (кесте 10, 11).

Кесте 10 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті		Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияларды ұйымдастыру білігі		Орта есеппен	
	n	%	n	%	n	%
Жоғары	6	9,23	8	12,31	6	9,23
Жеткілікті	9	13,85	8	12,31	9	13,85
Орташа	13	20,00	14	21,54	14	21,54
Төмен	37	56,92	35	53,84	36	55,38
Коэффициентті есептеу					Kf ₃	
Σ орта есеппен	1,75		1,83		1,79	T



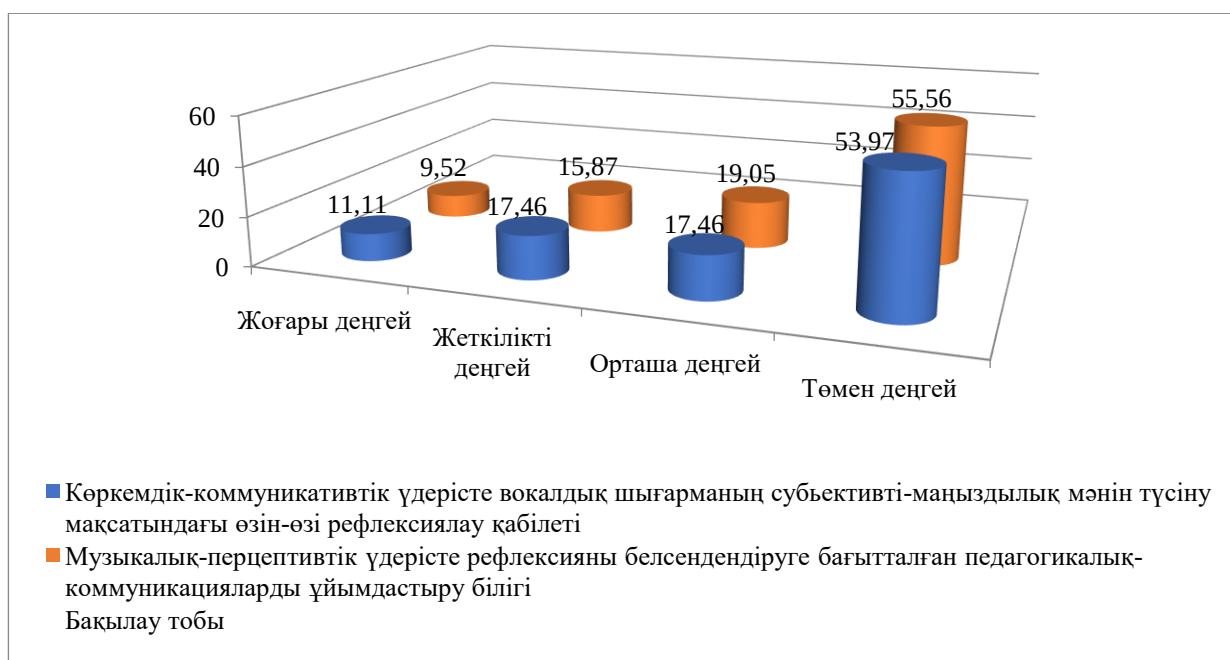
Сурет 13 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Эксперименттік-тәжірибелік жұмыстардың анықтау кезеңіндегі жүргізілген диагностикалау бойынша ЭТ-ның перцептивті-рефлексиялық компоненттің *«көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті»* көрсеткішінде берілген нәтижелердің статистикасы, яғни ЖД-9,23%, ЖтД-13,85%, ОД-20%, ТД-56,92%-ды анықтайды, *«музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі»* көрсеткіштері бойынша эксперимент тобында ЖД-12,31%, ЖтД-12,31%, ОД-21,54%, ТД-53,84% нәтижелерді беріп отыр (кесте 10, сурет 13).

Кесте 11 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті		Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияларды ұйымдастыру білігі		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п.	%
Жоғары	7	11,11	6	9,52	5	7,94
Жеткілікті	11	17,46	10	15,87	10	15,87
Орташа	11	17,46	12	19,05	13	20,63
Төмен	34	53,97	35	55,56	35	55,56
Коэффициентті есептеу					Kf ₃	
Σ орта есеппен	1,86		1,79		1,83	О

Перцептивті-рефлексиялық компоненттің өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобының диагностикалануы бойынша перцептивті-рефлексиялық компоненттің **көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті** көрсеткішіндегі нәтиже ЭТ-ның беріп отырған нәтижелеріне жақын келді. Бақылау тобындағы ЖД-11,11%, ЖтД-17,46%, ОД-17,46%, ТД-53,97%-ды көрсетсе, **Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияларды ұйымдастыру білігі** көрсеткіштері бойынша бақылау тобында ЖД-9,52%, ЖтД-15,87%, ОД-19,05%, ТД-55,56% нәтиже анықталды (кесте 11, сурет 13).



Сурет 14 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

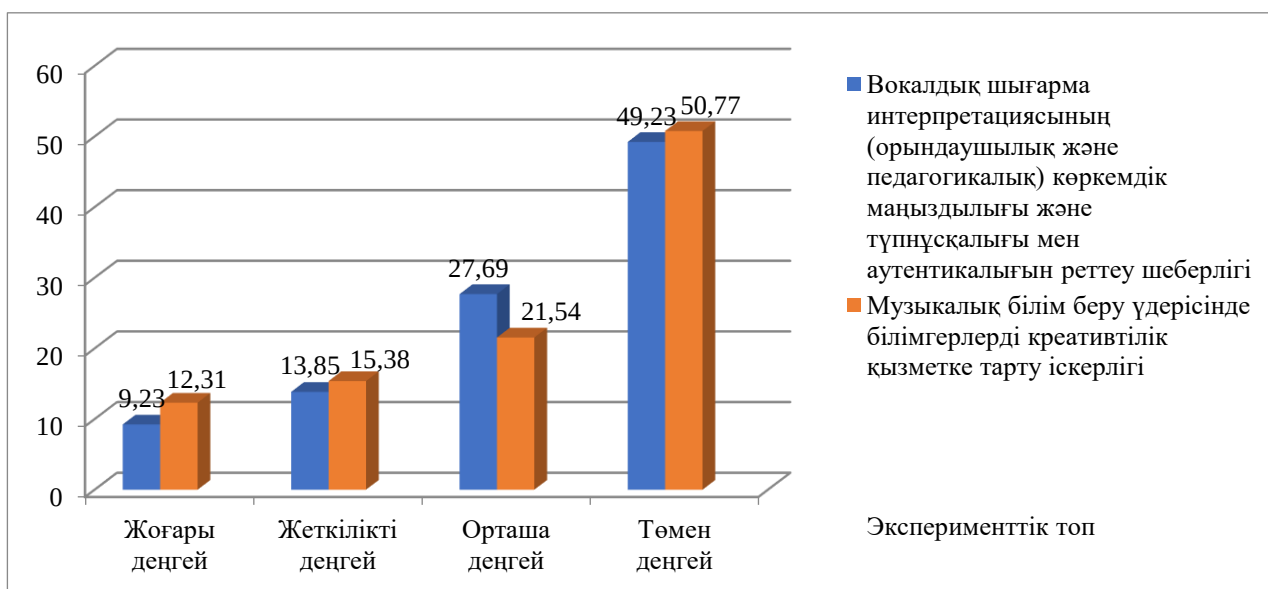
Респонденттердің музыкалық білім беру үдерісінде креативтілік қызметке білімгерлердің білігін бағалау педагогикалық тәжірибе үдерісінде жүзеге асты. Осындай сабақтарда студенттер білімгерлер аудиториясында бұған дейін дайындаған көркемдік баяндамалар мен орындаушылық иллюстрацияларды ұсынды және *ұйымдастырушылық-коммуникативтік өлшем* көрсеткіштеріне сәйкес диагностика кезеңінде эссе жұмыстарында сипатталған әдістер кешенін қолданды. Педагогикалық үдерісте жан-жақты қамтылып даярланған материалдарды қолдану барысында студенттердің креативтілік деңгейлерін эксперттерге объективті түрде бағалауға мүмкіндік берді.

Нәтижелілік-қызметтік өлшемге сәйкес болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуды бағалау креативті тапсырмаларды орындау және эксперттік бағалау әдісімен жүргізілді. Атап айтқанда, респонденттердің «*вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі*» көрсеткішіне сәйкестіктерін, студенттердің музыкалық шығармамен жұмыс атқарудағы нәтижелері академиялық концерт форматында ұсыну барысында тексерілді. Сонымен қатар студенттердің тапсырмасына музыкалық шығармаға көркемдік баяндамалар құру мен орындаушылық иллюстрацияны көрсету кірді.

Нәтижелілік-қызметтік өлшемнің көрсеткіштеріне сәйкес болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерінің сандық, пайыздық көрсеткіштерін 12 және 13 кестелерде ұсынамыз.

Кесте 12 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі		Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,23	8	12,31	5	7,69
Жеткілікті	9	13,85	10	15,38	9	13,85
Орташа	18	27,69	14	21,54	19	29,23
Төмен	32	49,23	33	50,77	32	49,23
Коэффициентті есептеу					Kf ₄	
Σ орта есеппен	1,83		1,89		1,86	О



Сурет 15 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша ЭТ-тағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы

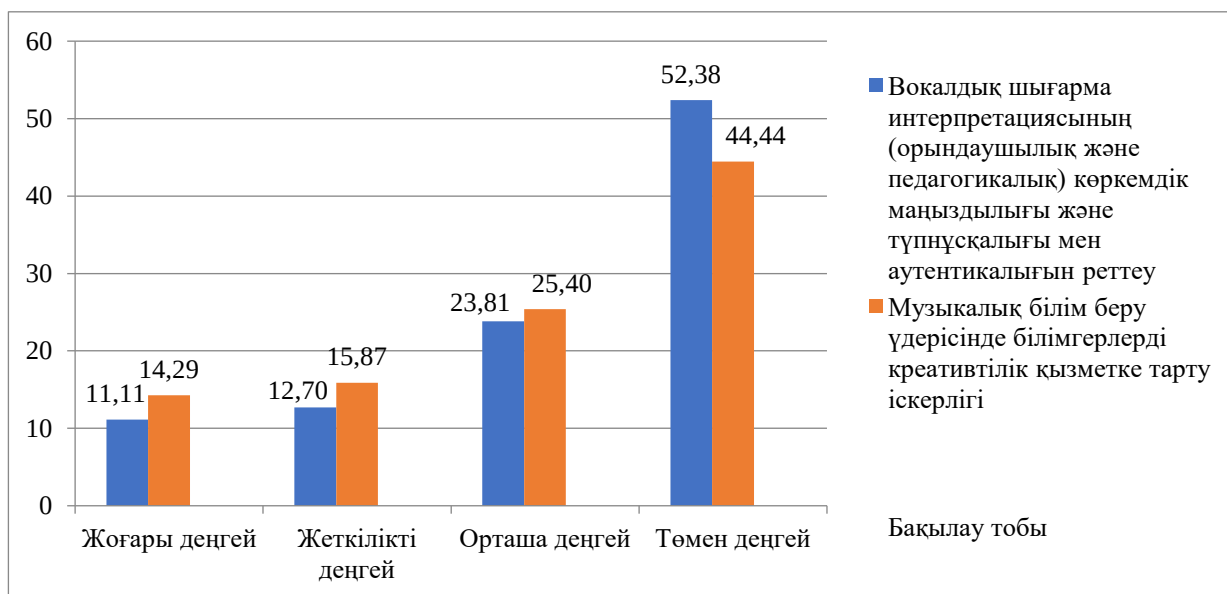
Эксперименттік-тәжірибелік жұмыстың анықтаушы (диагностика) кезеңіндегі перформативті-праксиологиялық компоненттің *вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі* бойынша ЭТ-дағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері ЖД-9,23 %, ЖтД-13,85%, ОД-27,69%, ТД-49,23% -ды көрсетті, ал аталмыш компоненттің *музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі* бойынша

ЖД-12,31%, ЖТД-15,38%, ОД-21,54%, ТД-50,77% нәтижені береді (кесте 12, сурет 15).

Кесте 13 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі		Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі		Орта есеппен	
	п	%	п	%	п	%
Жоғары	7	11,11	9	14,29	6	9,52
Жеткілікті	8	12,70	10	15,87	8	12,70
Орташа	15	23,81	16	25,40	16	25,40
Төмен	33	52,38	28	44,44	33	52,38
Көэффициентті есептеу					Kf ₄	
Σ орта есеппен	1,83		2,00		1,91	О

Бақылау тобында перформативті-праксиологиялық компоненттің *вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі* көрсеткішінде 63 респонденттің ЖД-11,11%, ЖТД-12,70%, ОД-23,81%, ТД-52,38% нәтижесі көрсетілді, ал екінші *музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігінде* ЖД-14,29%, ЖТД-15,87%, ОД-25,40%, ТД-44,44% нәтижемен анықталды (кесте 13, сурет 16).

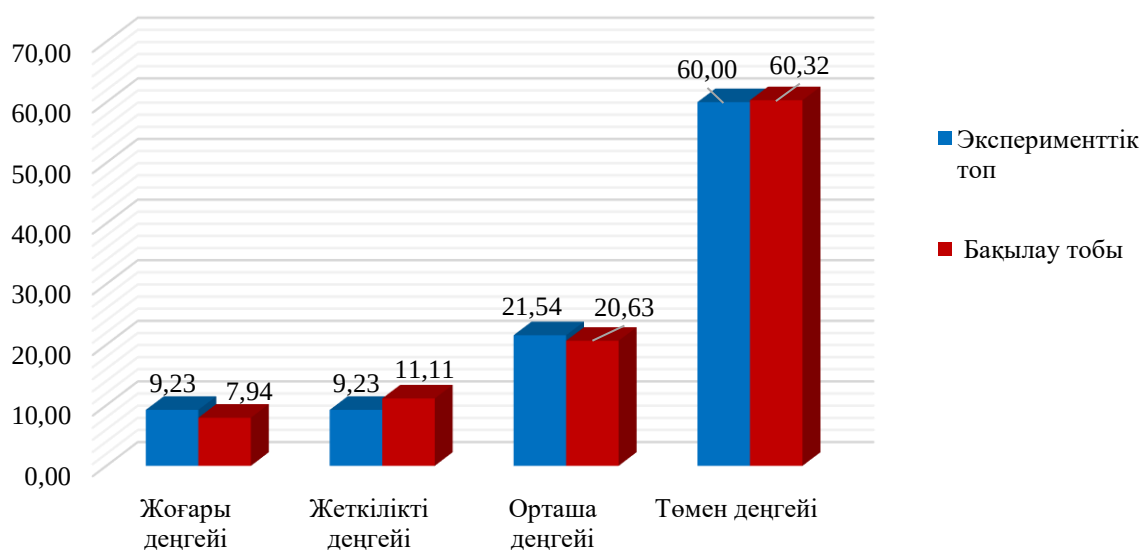


Сурет 16 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

Жүргізілген диагностикалық жұмыстар нәтижесінде алынған әрбір компонент бойынша өлшемдерінің көрсеткіштеріне сәйкес бағалау нәтижелеріне сараптама жүргізілді. Зерттеудің анықтаушы (диагностикалау) кезеңінде эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік деңгейінің даму көрсеткіштері салыстырылды. Салыстыру жұмыстарының нәтижелері бойынша орташа мәндер есептеліп, тиісті қорытындылар жасалды. Алынған мәліметтер жүйеленді (кесте 14, сурет 17).

Кесте 14 – Эксперименттің анықтаушы кезеңінде эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру

Деңгейлер	ЭТ		БТ	
	n	%	n	%
Жоғары	6	9,23	5	7,94
Жеткілікті	6	9,23	7	11,11
Орташа	14	21,54	13	20,63
Төмен	39	60,00	38	60,32
	ЭТ ΣKf	Жалпы деңгей	БТ ΣKf	Жалпы деңгей
Σ орта есеппен	7,11	T	7,22	O



Сурет 17 – Эксперименттің анықтаушы кезеңінде эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру

Диагностика бойынша эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру кейбір сәйкессіздіктерді анықтап берді, ал оның маңыздылығы Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру формуласы арқылы

айырмашылықтардың статистикалық маңыздылығын есептеу арқылы тексерілді. Алгоритмге сәйкес, осы әдісті пайдалана отырып, есептеулерді жаңғырту үшін жұмыс болжамы тұжырымдалды:

H₀-болжам: Креативтіліктің даму деңгейін көрсеткен ЭТ болашақ музыкалық білім бакалаврларының саны БТ-дағы респонденттердің санынан айтарлықтай ерекшеленбейді.

H₁-болжам: Креативтіліктің даму деңгейін көрсеткен ЭТ болашақ музыкалық білім бакалаврларының саны БТ-дағы респонденттердің санынан айтарлықтай ерекшеленеді.

Тиісінше, 14 кестеде және 17 суретте келтірілген деректер негізінде креативтілікті дамытудың қажетті деңгейіне қол жеткізуді көрсеткен ЭТ-ның респонденттерінің саны 9,23% құрайтыны байқалады, сондай-ақ, ол сапаның даму деңгейі жоғары және жеткілікті нәтижеге қол жеткізген студенттердің қосындысына сәйкес келеді. Сәйкесінше есептеулер БТ-да мұндай респонденттердің саны 7,94% екенін анықтауға мүмкіндік берді. Р. Фишер критерийінің формуласын қолдану алгоритміне сәйкес, мұндай респонденттердің пропорциялары келесі формуланы пайдаланып, орталық бұрыштық мәндерге түрлендіру керек:

$$\varphi = 2 \cdot \arcsin \sqrt{\rho}$$

мұндағы ρ – креативтілікті дамытудың қажетті деңгейіне қол жеткізу диагностикасынан алынған іріктеу респонденттерінің санының (пайызбен) бір бөлігі ретінде көрсетілген. БТ (φ_1) және ЭТ (φ_2) осындай респонденттердің үлес салмағының орталық бұрышының мәндерін есептеу формуласын қолдану келесі нәтижелерге әкелді:

$$\varphi_1 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,1905} = 2 \cdot \arcsin 0,4364 = 2 \cdot 0,4516 = 0,9033$$

$$\varphi_2 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,1846} = 2 \cdot \arcsin 0,4297 = 2 \cdot 0,4441 = 0,8883$$

Алынған мәліметтерге сүйене отырып, біз орталық бұрыштардың мәндеріндегі сәйкессіздіктің маңыздылығын анықтау үшін Р. Фишердің эмпирикалық формуласын қолданып есептеулерді орындаймыз:

$$\varphi *_{\text{эмп}} = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Формулада көрсетілген n_1 және n_2 айнымалылар ЭТ және БТ жалпы санын білдіреді. Осылайша, φ –дің эмпирикалық критерийін есептеу үшін формулаға сәйкес келесі есептеулерді орындаймыз:

$$\varphi *_{\text{эмп}} = (0,9033 - 0,8883) \cdot \sqrt{\frac{63 \cdot 65}{63+65}} = 0,015 \cdot \sqrt{\frac{4095}{128}} = 0,085$$

Осылайша, есептеулер нәтижесінде Р. Фишер критерийінің бұрыштық сәйкессіздіктің эмпирикалық мәні алынды:

$$\varphi *_{\text{эмп}} = 0,085.$$

Р. Фишер критерийінің эмпирикалық мәні анықталғаннан кейін, болжамды дәлелдеу үшін шеткі критикалық маңыздылығын анықтаймыз. Бұл мән Р. Фишер осіндегі үш аймақтың біріне, атап айтқанда, маңыздылық

аймағына, белгісіздік немесе елеусіз аймағына жататындығы тексерілуге жатады (сурет 18). Суретте көрініп тұрғандай, белгісіздік аймағының шегі статистикалық маңыздылық деңгейінің өлшемдері болып табылатын бұрыштардың критикалық мәндерімен шектеледі ($\varphi_{кр}$). Р. Фишердің критикалық мәндерінің маңыздылығын эмпирикалық мәнмен салыстыру оның Р. Фишер осінде орналасуын анықтауға мүмкіндік береді:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \geq 0,01) \end{cases}$$

$$\varphi_{эмп}^* = 0,085$$

$$0,085 < 1,64$$

$$\varphi_{эмп}^* < \varphi_{кр}^*$$

Р. Фишердің критикалық шеткі аймағын анықтайтын кестесіне сәйкес есептеулердің эмпирикалық мәні статистикалық мәнділіктің критикалық мәнінен аз екендігін көрсетті, бұл нөлдік гипотезаны қабылдауға және болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейлеріндегі анықталған сәйкессіздікті мойындауға мүмкіндік берді, яғни H_0 -нөлдік болжамды қабылдаймыз, демек, креативтіліктің даму деңгейін көрсеткен ЭТ болашақ музыкалық білім бакалаврларының саны БТ-дағы респонденттердің санынан айтарлықтай ерекшеленбейтіні анықталды.



Сурет 18 – Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру критерийі арқылы диагностикалық нәтижелердегі сәйкессіздіктің маңыздылығын анықтау

Қорыта келгенде, жоғарыда қалыптастырылған деңгейлердің мазмұнын сипаттауда біз тұлғадағы креативтілікті дамытудың өзі көп деңгейлі құрылым екенін алға шығарамыз. Әрбір қалыптастырушы деңгейдің өзіндік белгілері бар және тұлғаны креативтендіруде функционалдық маңызы оның даму динамикасымен жүйеленеді. Эксперименттің диагностика жүргізу кезеңінде, яғни диагностикалау жұмыстарының қорытындысы бойынша вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесін ұсыну жолға қойылды. Ұсынылған әдістеменің мазмұнын, оның ұйымдастырылуы қалыптастырушы кезеңде қарастырылып тиімділігі анықталатын болады.

3.2 Эксперименттің қалыптастырушы кезеңі және оның нәтижелері

Зерттеудің қалыптастырушы экспериментінің барлық кезеңдері Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетіндегі *өнер, мәдениет және спорт институтының (қазіргі таңда өнер факультеті) музыкалық білім және хореография кафедрасы базасында жүргізілді*. Аталған эксперименттік іс-шараға екі топтың – эксперименттік топ (бұдан әрі ЭТ) және бақылау тобын (бұдан әрі БТ) құрайтын «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасының 128 бірінші курс студент тартылды.

Қалыптастырушы эксперимент үш кезеңді қамтыды. Сондай-ақ, әр кезеңнің қойылған міндетіне сай жұмыстар ұйымдастырылды.

Бірінші кезеңнің міндеті – болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудағы музыкалық білім беру үдерісінде әзірленген әдістеме бойынша мотивацияландыру.

Екінші кезеңнің міндеті – музыкалық-креативтілік үдерісте гносеологиялық және әдістемелік құзыреттілік негізін қалыптастыру, музыкалық креативтілік қызметті тиімді түрде жүзеге асыруды қамтамасыз ететін студенттердің өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту.

Үшінші кезеңнің міндеті – студенттердің креативтілігін анықтау үшін, олардың музыкалық-педагогикалық қызметте тікелей практикалық тұрғыда әдістемелік және өзін-өзі реттеу дағдылары, интериоризацияланған тәжірибе мен білімдерін қолдану біліктерін меңгерту.

Әдістемені бірінші кезеңде енгізу студенттердің «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсты өтуде **«Педагог-музыкант креативтілігінің феноменологиясы»** бірінші модулімен сәйкес келді. Аталған модульдің мазмұны дәріс, семинар және тәжірибелік сабақтар мен білім алушынылардың өзіндік жұмыстары барысында өткізіліп пысықталған негізгі екі тақырыпты қамтыды. Модульдің бірінші тақырыбы: *«Креативтілікке негізделген салааралық байланыстар: философия, психология, физиология және мәдениеттану салаларындағы креативтілік феноменологиясының өзгеше тұлғалары»* деп берілді. Осы тақырыпта өткізілген дәрістің жоспары келесілерді қарастырды:

- креативтілік феноменінің бірегей және пайдалы құбылыстар құру үдерісіндегі мәні;
- креативтілік феномені түсінігінің эволюциялық парадигмалары: теизмнен - гуманизмге;
- «креативтілік табиғат» түсінігінің заманауи концепциялары: ассоциативизм және гештальт;
- эстетикалық таным мен көркемдік қызметтегі креативтілік.

Сонымен қатар, *«Креативтілік мәні және мәдениеттегі креативті тұлғаның рөлі»* тақырыбы бойынша, сұхбаттасу формасында семинар сабағы өткізілді. Семинар сабағында келесі сауалдар талқыланды:

- мәдениеттегі креативтілік функциясы: плюрализм және дамыту;
- білім беру мен өнердегі креативтіліктің функциясы;
- креативтілік – тұлғаның сапасы ретінде;

- педагог-музыкант креативтілігінің функционалдылығы;
- педагог-музыканттың креативтілік қызметтегі аксиологиялық аспектілері.

Берілген тақырып бойынша тәжірибелік сабақта, көркемдік феномендерді аксиологиялық түсіну әдісімен вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс жасау барысы жүзеге асырылды.

Әдісті қолдану рәсімі бірнеше кезеңнен тұрды. *Бірінші кезеңде* музыкалық шығармаға контекстік талдау жүргізілді, композитор және шығарманың шығу кезеңі мен дәуірі туралы ақпараттар өзектендірілді. Мұндай талдау барысы, сұхбаттасу формасында өтіп, студенттерге сәйкесінше басты сұрақтар қойылды. Бұл ретте, диалог композитордың дүниетанымы мен ол өмір сүрген дәуірдің басым құндылық бағдарларын анықтауға бағытталды. Тиісінше, сопраноға арналған Дж. Перголезидің (G. Pergolesi) «Stabat Mater» секвенциясынан «Vidit suum dulcem natum» ариясын талдау үдерісінде Барокко дәуірі композиторларының дүниетанымдарындағы жүйе құраушы рөлі ретіндегі діни наным-сенімдер, сол уақыттағы адамдардың бірінші кезекке қойылған материалдық әл-ауқат пен жаратылыстың рухани мәңгіліктің маңыздылығы мен өзектілігі, сонымен қатар, шығарманың драматургиясы контекстіндегі құрбандық, мистикалық тұрғыдан назар аударып сену қарастырылды. Романтизм дәуіріндегі адамның рухани эволюциясы доктринасындағы өзгерістердің акцентуациясы, атап айтқанда, жазбалардағы әулие персонаждар емес, керісінше, қарапайым адамның рухани ішкі дүниесін сезінумен оның назарының өзгеруі Ф. Тостидің (F. Tosti) «Preghiera» романсын талдау барысында қарастырылды.

Қазақтың халық әндері және Қазақстан композиторларының әндері мен романстарын талдауда, халық менталитеті, дүниетанымы мен музыкалық тілдің көркемдік ерекшеліктерінің бірге ұласу жолдары анықталды. Атап айтқанда, музыкалық драматургия дамуының өтпелі кезеңдері және тақырыптар әуені *«шексіздік» әсері, әуезділік, интонацияның көтеріңкілігінің молшылығы және каденциядағы ұзақ ноталардың сәйкестендірулері*, осылардың барлығы ландшафттың (шексіз кеңістіктегі жазық дала) ерекшеліктері мен қазақ халқының еркіндікке деген сүйіспеншілігін және олардың туған өлкесіне деген шексіз махаббаттарын ассоциациялауға мүмкіндік берді. *Мысалы: ҚХӘ «Елім-ай», «Бір бала», «Беу-айдай», «Янур ай», «Ақбаян», «Екі жүрен», «Екеуің-ай», «Назқоңыр», «Алқоңыр», «Ақ бақай» т.б.*

Көрсетілген кезеңдер мен композиторлардың басым құндылықтарынан тұжырымдалған қорытындылардың негізінде белгілі бір құндылық бағдарындағы ретранслятор ретіндегі олардың жұмыс атқаруы контекстінде, шығармаға стильдік талдау жұмысы жүргізіліп, оның барысында музыкалық тілдің көркемдік-стильдік белгілері бағаланды. Бұл үдерістің әдіснамалық негізін плюралистік тұғыр және онымен байланысты инсайтты ынталандыру ұстанымы құрайды, оның себебі, аталған жұмыс түрі ассоциативті-образды ойлау мен идеялық жоспарға қатысты болжамды құруға қажетті креативтілік деңгейде қиял, эмоция мен суреткердің дүниетанымын белсендендіруді талап етеді.

Осы бағытта, *«Біздің заманымыздағы кейіпкерлердің хаттары»* негізіндегі креативті тапсырманы орындау бойынша білім алушылардың өзіндік жұмыстарын атқарулары ұйымдастырылды. Мұндай хаттарды студенттер вокалдық туындының кейіпкерлері аттарынан олардың өмір жағдайларын қазіргі кезге экстраполяциялай отырып жазды. Студенттер сол дәуірдің әлеуметтік жағдайына қатысты заманауи эквиваленттерді табуға тырысып, туындының ерекше эмоция спектрі мен идеяның негізін шарттандыруда, шығарманың мазмұнын тереңірек қарастырып, кейіпкерлер образдарына енуге тырысты.

Модульдің екінші тақырыбы **«Креативтіліктің нейробиологиялық негіздері және музыкалық қызметтің ерекше өрісінде дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлерінің дихотомиясының функционалдылығы»** деп берілді. Аталмыш тақырыптағы дәріс төмендегі жоспар бойынша жүзеге асты:

- музыкалық-педагогикалық қызметте конвергенттік және дивергенттік ойлау түрлерінің өзара әрекеттесуінің локустары;
 - музыкалық шығармамен жұмыс барысында симультанды және сукцессивті таным түрлерінің жұмыс атқару ерекшеліктері;
 - инсайт феномені: табан астынан идеяның туындауы және музыкалық креативтілік;
 - проблемалық оқыту және музыкалық білім беруде креативтілікті дамыту.
- Семинар сабағы барысында *«Музыкалық-педагогикалық қызмет іргесіндегі «Ой, эмоция, креативтілік»* атты үштік тақырыбындағы әдістемелік диспут өткізілді. Диспут барысында төменде көрсетілген сұрақтар талқыланды:
- музыкалық білім беру үдерісінде көркемдік коммуникацияның креативтілік деңгейіндегі формалары;
 - музыкалық оқытуда креативтілік және проблемалық әдістер арасындағы теңдік заңдылық белгілері;
 - таным, креативтілік үдерісі және эмоцияны сезіну, музыкалық көркемдік мәтінді тану жолы ретінде: музыкалық білім беру үдерісінде проблемалық оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері;
 - креативтілікті дамытуда музыканы оқытуды ұйымдастырудың стандарттан тыс формаларын қолдану.

Тәжірибелік сабақ барысында оқу тапсырмаларын проблемалық оқытудың әдістері бойынша вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс атқарылды. Бұл әдіспен жұмыс жасаудың әдіснамалық негізін симультанды танымның сукцессивтіліктен басымдылық ұстанымы құрайды.

Аталған ұстанымға сүйене отырып, студенттерге вокалық шығарманың мазмұнын біртұтас образ ретінде қабылдауларын ынталандыру және кейіпкердің эмоция спектрін шарттандыру мен интерпретацияда тиісті музыкалық экспрессивтілік құралдарын таңдау бойынша тапсырмалар қатары ұсынылды. Әдісті қолданудың рәсімі, студенттердің шағын топтарда (3-5 адам) арт-жобаларды даярлауға студенттерді тартуды көздеді. Әр топқа, шығарманың драматургиялық дамуының кульминациясы мен шығармадағы оқиғаның шығу

тарихына байланысты құрылған қақтығысын (конфликт) көрсететін пантомимикалық мизансценаларды қоюда «кейс» проблемалық тапсырмалары мен оның сипаттамалары бірге ұсынылды. Мұндай кульминация мен оқиғаның пайда болуы алдындағы тарихы, белгілі бір жағдайда кейіпкердің эмоционалдық реакциясын шарттандырады. Әр шағын топ, қатысушылардың санына сәйкес келетін, әр топ қатысушысының репертуарындағы шығарманың біреуіне қойылым қоюды жүзеге асырумен өздерінің бірнеше мизансценаларын дайындады. Жобаны көрсету, мизансценалардың презентациясы, оның орындаушысының интерпретациясы және ойнаған мизансцена аясында тікелей шығарманы орындау жұмыстарынан тұрды. Осылайша, студенттер В. Моцарттың (W. Mozart) «Le Nozze di Figaro» (Фигароның үйлену тойы) операсынан «L'ho perduta» Барбаринаның ариясымен жұмыс жасау барысында, үшінші іс-әрекеттегі Сюзанна мен графиняның арасында болған сөз байласу оқиғасына қойылым қойды, сонымен қатар, опера сюжетінің драматургиялық контекстінде графтың айлакер және жеңілтектігін, үнемі танданып және тығылып жүретін Керубино, ашуланшақ және шешуші әрекеттерге әрқашан дайын Фигароның образдары ұсынылды.

Студенттер шығармаларын орындағаннан кейін өздерінің алған әсерлерімен бөлісіп, мизансцена түрінде берілген шығарманың драматургиялық тұрғысынан түсініп, тұтас образдық қақтығысты (конфликт) көрнекті түрде қабылдауларында кейіпкердің образына «енуі», олардың қабілеттеріне қаншалықты әсер еткендерін сипаттады. Оған дәлел, студенттің сахналық қойылым құру аясында орындаған қарапайым және күрделі емес арияның мазмұны ариядағы кейіпкердің басынан өткен жағдайлар мен оның эмоциялар палитрасын түсінуіне байланысты бакалаврдың қабылдауында арияны жаңа қырынан аша алуы болды.

Эксперименттің екінші кезеңінде әдістемені енгізу, студенттердің **«Вокал және әншілік креативтілік»** элективті курсының екінші модулін өту кезеңімен сәйкес келді. Элективті курстың *«Болашақ музыкалық білім бакалаврларын тұлғалық және кәсіби дамытудағы креативті әдістер»* атты екінші модулінде эксперименттік әдістерге қатысты ақпараттар көлемінің аса маңызды кешенін қамтитын үш тақырыптан тұрды.

Студенттер *«Музыкалық шығарманы интерпретациялау – креативтілік үдерісі ретінде»* тақырыбын оқып түсінуде музыкалық-интерпретациялық үдерістің теориялық және әдістемелік негіздерін меңгерді. Атап айтқанда, аталған тақырып бойынша дәріс мынандай жоспардың мазмұнында құрылымдалды:

- музыкалық-педагогикалық тәжірибе және интерпретация креативті әдіс ретінде: мағыналық контекст феномендері, интермәтіндік байланыстар және интерпретациялық дәстүрлер;

- герменевтика: өнер, таным және өнерді танып-білу креативтілік үдерісі ретінде;

- интерпретациялық тәжірибеде көркем мәтіннің элементтерін трактовкалау дәстүрлері мен субъективті бағалаудың мағыналары;

– музыкалық шығарманы креативті интерпретациялау ұстанымдары: мағыналарды дұрыс табу ғана емес, олардың мәнін ашу, шындықты анықтау ғана емес, шыншылдыққа ұмтылу және тарихи-контекстуалды аппозитивтілік (Т. Понтараның тұжырамдамасының негізінде);

– музыкалық шығарманың креативті интерпретациясының аутентикалық өлшемі: сыни шыншылдық, сипаттамалық-интерпретациялық, конгурэнттілік, дескриптивті-интерпретациялық үйлесімділік (Т. Понтараның тұжырамдамасының негізінде).

Берілген тақырып бойынша семинар сабағы «дөңгелек үстел» әдісі бойынша жүргізілді. Өңгімелесу барысында келесі сұрақтар талқыланды:

– интерпретациялық стратегияны креативті жобалаудың кезеңдері;

– педагогикалық креативтілік: креативті әдіс негізінде музыкалық шығармамен жұмыс атқарудағы синестезия және гиперболизация.

Тәжірибелік сабақ барысында герменевтикалық-эмоционалдық интерпретациялық талдау әдісі арқылы вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс жүргізілді. Әдісті қолдану екі кезеңмен жүзеге асырылды. Бірінші кезеңде студенттер музыкалық шығармаға интерпретациялық талдау жасау тапсырмасын өз беттерінше орындады. Мұндай талдау жұмысының нәтижелері жазбаша эссе түрінде рәсімделді. Жұмыс барысының мазмұнына қойылатын талаптар келесідей болды:

– музыкалық-тарихи және стилистикалық контекстерде музыкалық тіл мен поэтикалық мәтінге талдау жасау;

– тарихи-герменевтикалық және орындаушылық контекстерде практикада бар интерпретацияларға талдау жасау;

– музыкалық шығарманың көркемдік мәтінінің мағыналық мазмұнын, жүргізілген талдаулар мен өзіндік субъективті қабылдау және эмоционалдық бағалау негізінде өзіндік түсіндірулерді баяндау;

– жүргізілген интерпретациялық талдау негізінде вокалдық-музыкалық шығарманы орындау мен туындының поэтикалық мәтінімен жұмыс атқару барысында өзіндік креативті әдістерді әзірлеу.

Осы бағытта жүргізілген жұмыс барысында қолданылған репертуар Барокко кезеңінің стилдік ерекшеліктерінің негізі жарқын көрінетін вокалдық шығармалар, яғни көне ариялардан тұрады. Мысалы: *G. Handel «Caro mio ben»*; *A. Scarlatti «O cessate di piagarmi»*; *A. Vivaldi «Vieni, vieni o mio diletto»* және т.б.

Шығармалар опера сюжетіндегі драматургиялық қақтығыстар мен поэтикалық мәтіндердің мазмұны, сонымен қатар шығарманың музыкалық тілінің стильдік ерекшеліктеріндегі контекстердің кең өрістерін өзектендіру мүмкіндігін шарттандырады. Шығарманың музыкалық тілін аффективтілік және музыкалық риторика тұрғысынан талдау жұмысына аса назар аударылды, оған себеп, осы тұжырымдама шеңберінде **музыкалық семантика** (*интонация, гармония, ладотональдік жоспар, метроритм*) элементтері мен адамның эмоциясы арасында тікелей өзара байланысты орнату жолымен, музыкалық шығарманың көркемдік-мағыналық мазмұнын оқуға даяр болу.

Белсенді оқыту түрлеріне жататын топтық жұмысты ұйымдастыру тренинг түрінде жүргізілді. Мұндай жұмыстар жүргізуде білім алушылар өзіндік жұмыс барысында әзірлеген әдістерді қолдана отырып жүргізілген талдаулардың негізінде осы үдеріске қажетті баяндаулармен жабдықтай келе, музыкалық шығармаларды пысықтайтын шеберлік сыныптарды өздерінің курстастарымен өткізді.

Қалыптастырушы эксперименттің екінші кезеңі барысында **«Вокал және әншілік креативтілік»** элективті курсының *«Креативтілік үдеріс трансформациясындағы музыкалық шығарманың стильдік ерекшеліктері»* тақырыбы қарастырылды. Осы тақырып бойынша дәріс келесі жоспарға сәйкес ұйымдастырылды:

- интерпретациялық дәстүрлер мен интермәтіндік өзара байланыстар, контекстік мағыналардың феномені;

- түпнұсқалы лексикалық паттерндерді құру және олардың жүйелерінің өзара байланысының үдерісі ретінде көркемдік стильдің қалыптасуы;

- креацияның креативтілік үдерісі және музыкалық материалдың трансформациясы: *стилизация, импровизация, композиция*;

Семинар сабағы *«Жасау немесе құру феномені: тұлғаның креативтілігі көркемдік стильдің пайда болуына әсер етуші негізгі фактор ретінде»* тақырыбында өнертанулық диспут формасында жүргізілді. Диспут барысында келесідей сұрақтар талқыланды:

- жасаушы немесе құрушының дүниетанымы мен көркемдік белгілері және оны көркемдік мәтіннің мағынасында жүзеге асыру;

- музыкалық импровизацияның ерекшеліктері мен дәстүрлері: Бароккодан джазға дейін;

- стилизация феномені: музыкалық креативтілік ойын ретінде.

Тәжірибелік сабақ барысында контекстік-стилистикалық импровизация әдісімен вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс атқарылды. Осы үдерісте студенттер өздерінің әншілік репертуарларындағы шығарманың музыкалық мәтініне импровизациялық элементтерді қосу бойынша жұмыс атқарды. Студенттер дәріс барысында алған және өнертанулық диспут кезінде өзектенген теориялық ақпараттарға сүйене отырып, шығармалардың жарыққа шыққан кезеңдерінде қалыптасқан импровизацияға тән дәстүрлерді анықтады.

Болашақ музыкалық білім бакалаврлары осындай талдау жұмыстарын жүргізгеннен кейін оқытушы мен концертмейстердің қолдауларымен музыкалық мәтіндерге тиісті элементтерді креациялап, орындаушылық жұмыс барысында өнерлерін көрсетті. Осы үдерістің әдіснамалық негізі ретінде итеративті тұғыр және онымен байланысты детерменизмді жою қажеттілігі ұстанымы қызмет етті. Музыкалық креативтіліктің бірден-бір күрделі түрі ретінде импровизация танылатындығын айта кету қажет. Бұл үдерістің объективті күрделілігі мен сан қырлылығын жиі жағдайда студенттерде психологиялық комплекстің бар болуы мен өздерінің бар мүмкіндіктеріне сенімдіктерінің мүлдем болмаулары шарттандырады.

Итеративті тұғырдың негізінде контекстік-стилистикалық әдіспен жұмыс атқару барысы студенттер өздерінің дағдыларына деген сенімділіктерін нығайтып, осы креативтілік үдерісте өздерінің бар мүмкіндіктерін бақылай келе, іс-әрекетке қарай бағыттауларына мүмкіндік берді. Осы тұста, ең алдымен мұндай мүмкіндікті итеративті тұғыр қамтамасыз етті, оған себеп студенттер бірден, шығармаға импровизациялық элементтерді бірнеше әрекет (итерация) барысында қосып отыру мүмкіндіктеріне ие болатындары туралы ақпараттандырылды. Сонымен қатар, детерминизмді жою қажеттілігі ұстанымына сүйену барысы, студенттердің саналарында болған стереотиптерді жоюға, салыстырмалы түрде, академиялық музыкалық өнердің вокалдық шығармаларының мәтіндеріне қатысты қандай да бір трансформацияларға жол бермеу жағдайына жол беру мүмкіндігін туғызды. Бұл мақсатқа жету үшін, студенттерге өткізілген әр түрлі кезеңдердегі музыкалық-интерпретациялық дәстүрлердің ерекшеліктері мен осындай дәстүрлер шеңберіне сәйкес интерпретациялардың стильдік ерекшеліктерін қамтитын теориялық экскурсықпал етті. Мұнда студенттер әр кезеңдер бойынша импровизациялық элементтердің ерекшеліктеріне назар аударды. Мысалы, Барокко кезеңінде вокалдық арияларды орындау дәстүрлі түрде вокалистерге фиоритур, морденттік безендірулер, форшлактар, секвенциялық құрылым, каденциялар және т.б. қолдануды қажет етті. Ал классицизм кезеңінде импровизация, тақырыптық материалдың вариациясымен байланысты болып, вариация тақырыбы бар формалардың музыкада қалыптасуына ықпал жасады. Тиісінше, романтизм кезеңіндегі импровизацияның музыкалық тіні пассаждардың көптігі мен фактуралардың трансформациялануы және т.б. көрініс табады. Ал, ҚХӘ мен Қазақстан композиторларының әндерін таңдауда, фразалар көптеген халықтың сарынынан туындаған мелизмдер, вариациялар мен әуендік өрнектерді қолданумен ерекшеленді. Осылайша, студенттерге көркемдік-стильдік шеңберден шықпай, шығарманың музыкалық мәтініне тиісті импровизациялық сәттерді интеграциялау ұсынылды. Жұмыс барысын жүзеге асыру үшін шығарманы орындауда, репертуарға «техникалық» тұрғыдан қиын емес, студенттерге таныс, сонымен бірге көркемдік белгілері мен стилі айқын бейнелеуде орын алған туындылар таңдалып алынды, мысалы: *G. Handel «Omra mai fu» (Ксеркс операсынан Ксеркстің ариясы)*, *W Mozart «Lieber Mai»*, *F. Schubert «Serenade» («Schwanengesang» циклынан)*, *C. Рахманинов, романс «Сон»*; *G. Gershwin «I Got Rhythm»*.

Білім алушылардың өзіндік жұмыстары вокалдық шығарманың стилизациясын құру бойынша тапсырмаларды орындауға бағытталған. Студенттер осы тапсырманы орындау барысында өз репертуарларынан шығармалар таңдап, оның стилін анықтай келе, музыкалық тілдің стильдік трансформациясын ұсынудан тұрды.

Екінші модульдің «Музыкалық креативтіліктің аффефективті негіздері: эстетикалық күй мен өзін-өзі тануға негізделген таным» тақырыбы шеңберінде жұмыс атқару барысының басты міндетіне студенттерде музыкалық шығарманың көркемдік мәтінінде тұлғалық маңызды мағыналарды

табу қабілеттерін қалыптастыру және осындай түсініктердің негізінде креативті интерпретациялық шешімдерді генерациялау кірді.

Сонымен қатар, студенттер назары орындаушылық үдерісте көркемдік образ құру концентрациясынан техникалық міндеттерді шешуге күш-жігерлерін жұмсау арқылы музыкалық-педагогикалық және орындаушылық үдерісте өзін-өзі реттеуді жүзеге асыру білігін дамытуға бағытталды. Дәріс барысында тізімделген біліктілікті қамтамасыз етудің теориялық базасын қалыптастыру төменде берілген жоспарға сәйкес құрылымдалды:

- музыкалық-шығарашылық үдерісте эмоцияның функциясы;
- интерпретациялық және орындаушылық үдерісте өзіндік талдау жұмысы көркемдік мағыналардың кодын ажырату (декодировать) тәсілі ретінде.

Семинар сабағы барысында *«Музыкалық-орындаушылық үдерісте жағымды ойлау және релаксация»* тақырыбында тренинг жүргізіліп, студенттер спорт психологиясында әзірленіп кәсіби музыкалық қызметке бейімделген, жоғары деңгейдегі ерекше стрессогенді саналатын және орындаушыдан жоғары концентрация назарын және тәуекелге баруға даярлығын талап ететін өзін-өзі реттеудің когнитивті мінез-құлық тәсілдерімен танысты. М. Андерсен [239], бұл техникаға зерттеу жүргізіп әмбебаптауда *«Психологиялық дағдылар тренингі»* (psychological skills training (PST)) әдістемесінің шеңберінде жүйелейді. Әртістің сахнада қойылымдар мен шығармаларды орындау барысында тиімділігін арттырудағы осы тренингті қолданудың рәсімін сипаттай келе, М. Андерсен өзінің *«Психологиялық дағдылар каноны»* әдістемесінде көрсетілген келесі іс-әрекеттер кешеніне (тынығу, өз-өзіңмен сөйлесу, қиял, алға мақсат қою, концентрация) назар аударуды ұсынады [239,р. 11] (сурет 19).



Сурет 19 – М. Андерсен бойынша іс-әрекеттер кешені

М. Андерсен, мамандандырылған *«Психодинамикалық йента»* атты техникасын қолдануды да ұсынады. Оның мәні, интерпретация мен орындаушылық үдерісінде белгілі бір өнер туындысының көркемдік болмысы орын алатын балама көзқарастарын қалыптастырудан тұрады [239,р. 11].

Тренингке психологиялық дағдыларды дамытудан басқа, кәсіби музыкалық-педагогикалық қызметті креативтілік деңгейде жүзеге асыруға қажетті өзін-өзі реттеудің менталдық стратегиясын әзірлеу жұмыстары кірді. Тиісті әдістемелік техника М. Хоукстің диссертациясында *«Музыканттарды даярлау барысындағы коучингтің тиімді моделі»* шеңберінде әзірленіп ұсынылған [240]. Коучингтің негізгі концепциясына сәйкес, қызметтегі едәуір нәтижелерге қол жеткізу тұлғаның әлеуетін ашудаға олардың күш-жігерлерін бағыттаудан тұрады, ал, әдістеменің мақсаты, музыкалық шығарманың көркемдік-образдық саласын түсінуге қатысты студенттердің креативтілікке талпыныстарын белсендендіру қабілеттерін қалыптастыру және оның интерпретациясының түпнұсқалы тәсілдері мен педагогикалық презентацияларын дайындаудан тұрады. Тренингті ұйымдасыруда келесі стратегиялар қолданылды:

- жағымды аутокоммуникация және образдар;
- когнитивті рефрейминг және жағымды тілдесуді қолдану.

Толығырақ қарастыратын болсақ, «Жағымды аутокоммуникация және образдар» стратегиясының мәні, интерпретациялық және орындаушылық үдерісте студенттердің креативтілік деңгейінде өнімділікті арттыратын триггерлік сөздер мен визуалды образдарды тауып қолданудан тұрды. Осы мақсатта студенттерге белгілі бір музыкалық шығармаға ойша иллюстрацияларды визуалды тұрғыда елестетіп көру және оны вербалды түрде бейнелеп, ой-саналарында образдарды генерациялау үдерісінде сыналудан туындаған эмоцияларын талдау жұмысы ұсынылды. Сонымен қатар, ойға келген тиісті визуализацияланумен қатысты образдарды өзектендіретін осындай эмоцияларға вербалды презентациялау немесе шығарманы орындау алдында айтылатын вербалды триггерлерді анықтау жұмысы ұсынылды.

«Когнитивті рефрейминг және жағымды тілдесуді қолдану» стратегиясы болса, музыкалық-педагогикалық қызметтегі креативтілік үдерісте теріс эмоцияларды түсіну техникасына және олардың энергетикалық әлеуетін өзіне қажетті тиімділікті арттыруға бағытталуға негізделген. Тренингте назарға алынған теріс эмоциялардың арасында негізінен көпшілік алдында өнер көрсету үдерісінде мазасыздық туындаумен байланысты жағдайлар да болды. Ол үшін студенттерге көпшілік алдына өз өнерлерін көрсету барысында туындайтын эмоцияларға алдын-ала бейімделіп, музыкалық-креативтілік қызметтегі тиімділікті қамтамасыз ету тұрғысынан оның әлеуетіндегі функционалдылығының негізін тауып сипаттау жұмысы ұсынылды. Осындай іс-әрекеттер нәтижесінде студенттер мазасыздық туындауын және оның арту себебін оқиғаларға эмоционалды тұрғыда жауап беру кезіндегі сезімталдық танытумен байланысты деген қорытындыға келді. Бұдан соң жұмыс барысы музыкалық шығарманың көркемдік образын қабылдауларындағы күйзеліс жағдайларына күшейтілген эмоционалды жауап беруді трансформациялау тәсілін дамытуға бағытталды. Ойша елестету арқылы ариялар мен романстардың оқиғаларына кейіпкердің образына белсенді түрде енуі мен терең сезіміне батуы студенттердің шығарманы шырқау барысында мәнерлі

түрде орындауларына және түпнұсқалық интерпретация құруға септігін тигізді. Дәл осындай ұқсас әсер музыкалық шығармаға педагогикалық нарративтерді құру мен вербализациялау тапсырмаларын орындау барысында қол жеткізілді. Шығарма кейіпкерінің образына енуде өзіндік эмоцияларды трансформациялау, көркемдік оқиғаларды айқын сипаттау әдістерін (айқын метаформалар және т.б.) табуға мүмкіндік берді. Сонымен қатар студенттер осы технологияны қолдану барысында өздерінің назарлары бір мәселеге қатысты шоғырлану барысы артқандарын байқап атап өтті.

Тәжірибелік сабақ барысында рефлексивті музыкалық композиция әдісімен музыкалық материалды креативтендіру жұмысы жүргізілді. Музыкалық креативтілік және рефлексияның интеграциясына негізделген бұл әдісті қолдану кезең-кезеңімен жүзеге асырылды. **Бірінші кезеңде** студенттер өздерінің репертуарларынан белгілі бір вокалдық музыкалық шығарманы таңдап алып, оларды қабылдау үдерісінде өзектенген эмоционалды палитраға талдау жүргізді. Респонденттер мұндай эмоцияларды жазбаша түрде оларға қысқаша сипаттамалар бере отырып бекітіп отырды. **Екінші кезеңде** студенттер сол немесе басқа эмоциялардың туындауына музыкалық тілдің (интонациялық, динамикалық, ритмикалық және т.б.) қандай ерекшеліктері ықпал етуіне қатысты түсініктемелер жасады. **Үшінші кезеңде** студенттер құрастырған эмоциялар спектріне ену экспликациясына және олардың музыкалық тілдің элементтерімен байланысына сүйене отырып жаңа музыкалық материалды генерациялады [241]. Бұл ретте педагогикалық үдерістің әдіснамалық негізін *трансцендентті тұғыр құрайды*, өйткені музыкалық шығарманың мәнерлігіне өзіндік эмоционалдық реакциясын ұғындыру, сонымен бірге дәстүрлі түрде түсінік беру шеңберінен шығу мүмкіндігін шарттандырады.

Герменевтикалық-экзистенциалдық коммуникация ұстанымы интерпретация және талдау барысы мен музыкалық шығарма контекстіндегі студенттердің жеке қабылдауларының ерекшеліктерінде өзектендірілетін ассоциативті байланыс арасының сәйкестендірілуін негіздеуде қызмет атқарды.

Аталмыш үдеріс студенттердің музыкалық-теориялық даярлықтарының деңгейлерін шарттандыратын рөлге ие педагог көмегімен жүзеге асырылды. Сонымен музыка теориясы мен гармония бойынша жақсы дайындыққа ие болашақ музыкалық білім бакалаврлары өз беттерінше музыкалық материалды жеткілікті дәрежеде жоғары сапада генерациялады. Ал музыкалық-теориялық дайындықтары жеткілікті деңгейге жетпейтін студенттер *гармониялық жоспар, шығарманың интонациялық құрылымы және жаңа композициялық элементтерді құру* барысында оқытушы мен концертмейстердің өз талдаулары бойынша көмектеріне жүгінді. Алайда, осындай жұмыс барысының барлық жағдайларында студенттердің *интуизм көрсетулері* байқалып отырды. Студенттер музыкалық композиция құруға байланысты жұмыс атқару үдерісінде өздерінің эмоцияларын көрсету мүмкіндігі оларға ерекше шабыттандуды сезінуге түрткі болғандарын атап өтті. Негізінен *композициялар монодиялық вокализ* түрінде құрастырылды. Композицияларға бірден-бір

негізгі талап, форманың (периодтың еселігі) және архитектоника мен драматургияның ерекшеліктерінің гармониялық функциясын қолданудың негізділігінде болды.

Өзін-өзі эмоциялық түсіну ұстанымына эмоциялық және музыкалық креативтілікті анықтауға арналған, EmoMusic технологиялық жүйесі өзіне кіріктіретін «Женева эмоционалды-музыкалық шкаласы» (Geneva Emotional Music Scales (GEMS) кестесін толтырудан және эмоциялық күйлерді жүйе арқылы сәйкестендіруден тұратын білім алушылардың өзіндік жұмыстарының бағытын шарттандырды [241, р. 6].

Осы орайда М. Зентердің әзірлеуіндегі әдістеме музыкалық-перцептивтік үдерісте эмоционалды рефлексияны белсендендіруге және шығарманың тұлғалық-маңызды мағыналарын табуға ықпал етеді. М. Зентердің зерттеулерінде *«аффекттерді сезінудің вербальді дескрипторлары»* [242] атауымен классификацияланып тізімделген негізгі эмоциялардан тұратын кестені (Е қосымшасын қараңыз) студенттердің толтыру рәсімінен тұрды. Студенттер туындыны тыңдай отырып, өзінің эмоционалды реакциясын талдау және көркемдік-эмоцияның спецификалық дескрипторлық сипаттамалар комплексін анықтауға қажетті вокалды шығармаға (өздерінің репертуарларынан) талдау жұмыстарын атқарды. Жүргізілген талдау нәтижесінде студенттер төменде көрсетілгендерді анықтады:

– *музыканы қабылдау нәтижесінде жасауға беру жағдайы туындайтын эмоция қарқындылығы;*

– *музыкалық тілдің мәнерлілігімен бейнеленетін эмоцияның айқын түрдегі сәйкестігі;*

– *көркем мәнерлі құрал ретінде жұмыс атқаратын музыкалық тілдің семантикалық элементі (динамикалық ерекшеліктер, интонация, фразировка, агогика, метроритм, ладотональді жоспар, тембрлік бояу және т.б.).*

Респонденттердің музыкада бейнеленген өзіндік көркем эмоцияны сезіну қарқындылықтары мен эмоцияны қабылдау айқындылығының дәрежесі Р. Лайкерт шкаласы бойынша (бірден жетіге дейін) бағаланды. Музыкалық семантиканың элементтері бөлек жеке бағанда тізімделді. Жұмыс барысында алған нәтижелерді семинар сабағын өту уақытында студенттер талқылады.

Эксперименттік авторлық әдістемені енгізудің үшінші кезеңі, студенттердің **«Вокал және әншілік креативтілік»** элективті курстың *«Педагог-музыканттың кәсіби қызметі негізіндегі креативтілік»* атты үшінші модульді ұйымдастырып өткізумен сәйкес келеді. Осы модульдің *«Музыкалық оқытуда көркемдік-жобалау қызметінің креативтілікті дамыту әлеуеті»* тақырыбындағы бірінші дәріс сабағы төмендегідей жоспардың тармақтарынан тұрды:

– *көркем жоба – музыкалық-педагогикалық креативтіліктің бір формасы ретінде;*

– *орындаушылықтағы креативтілік пен педагогикалық креативтіліктің синергиясы.*

Осы тақырып аясындағы тәжірибелік сабақ жағдаяттық проблемалық музыкалық-педагогикалық жағдайларды модельдеу әдісімен музыка пәнінің жобасын құру бойынша креативтілік деңгейдегі жобалық жұмыстың құру кезеңін қамтыды. Бұл кезеңде студенттер вокалдық-музыкалық шығармамен жұмыс атқару барысында қолданатын креативтілікті құраушы әдістермен практика жүзінде танысты. Ол үшін шағын студенттер топтарында жұмыс атқарулары қамтамасыз етіліп ұйымдастырылды. Мұндай жұмыс түрі тікелей музыкалық білім беру үдерісінде креативті тәсілдерді қолдану тиімділігін бақылап, проблемалық жағдайларды модельдеуге мүмкіндік берді. Сондай-ақ, А. Машино мен Э. Сейенің зерттеу жұмыстарында сипатталған вокалдық интонацияны пластикалық иллюстрациялау әдісі кездеседі. Ғалымдар музыка мен би өнері, демек, дене қозғалысының қимылы ретінде қарастырылған амалдардың негізінде дауыс қою мен оны қалыптастыру үдерісінің физиологиялық ерекшеліктерін назарға ала отырып, ән айтудың табиғатын терең танып білу үшін қажетті *дауыс аппаратының еркіндігі, әншілік ұстанымды түзету және тыныс алуда хореомузологиялық тәсілдерді* тәжірибелік жұмыс барысында қолдануды ұсынады [243]. Ғалымдардың әзірлемелеріне *партиципативті тұғыр мен онымен байланысты субъектаралық өзара әрекеттесу синергиясы ұстанымына* сүйене отырып, шағын топтарда студенттердің топтық жұмыстары ұйымдастырылды. Командалық жұмыс барысында студенттер, кезекпен дауысқа арналған жаттығулар және оларға сәйкес келетін қимыл қозғалыстарды бір-бірлеріне ұсынып отырды, әрі қарай, әр түрлі стильде би қимылдарының үйлесімінде вокалдық шығарманы орындау тәсілдерін тәжірибе жүзінде іске асырды. Бұл тұста студенттер бір-бірлеріне белгілі бір стильдерді ұсынып отырды, мысалы, барокко кезеңіндегі арияларды орындау кезінде свинг қимыл қозғалыстарын (шығарманың сипаты, қимыл қозғалыстың сипатына қайшылық тудырмайтындай шартында) орындау барысында қарастырылса, өзге де белгілі бір ариялар мен романстарды жұптық билерді билеу үдерісінде (мысалы, вальс немесе паванна) орындау ұсынылды. Ал қазақ халық әндері мен қазақ композиторларының романстары және әндерін орындау барысында модерн би қозғалыстарымен ұштастыру ұсынылды. Оның себебі модерн биі еркіндік пен кеңдікке үйлесімділікпен негізделді. Сонымен қатар жұмыс барысында *«пассивті қозғалыс» тәсілі* қолданылды. Осындай жұмыс барысының мәні вокалдық шығарманы орындау уақытында орындаушыны өзге студенттер қандай да бір жолмен қимыл қозғалысқа келтіру қажеттілігінде болса, шығарманы орындаушы «қызмет көрсетушілердің» іс-әрекеттеріне сене отырып, ешқандай қысылмай босаңсыған кейіпте қала береді.

Ән айту барысында дауыс қою, бір-бірлеріне оны қалыптастыруға қатысты креативті тәсілдер де қолданылды. Студенттер спецификалық (мысалы, ысқыру, ырылдау және т.б.) және гиперболизацияланған (динамикалық және артикуляциялық жоспарда) интонацияларды қолдану арқылы белгілі бір музыкалық фразаны «бояуды» ұсынды.

Білім алушылардың өзіндік жұмыстары білімгерлердің креативті дамуына ықпал ететін стандарттан тыс әдістерді қолдана отырып, музыка сабағының жобасын әзірлеуден тұрды.

Үшінші модуль шеңберінде қарастырылған келесі тақырып *«Ивентивті технологиялар – музыкалық білім беру үдерісінде креативтілікті дамыту құралы ретінде»* деп берілді. Осы тақырып бойынша жүргізілген дәріс келесі жоспарға сәйкес құрылды:

– *креативтіліктің негіздерін оқытуда педагогикалық технологияны қолдану;*

– *музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлердің креативтілігін дамыту негіздеріне ивентивті технологияларды интеграциялау тәсілдері.*

Тәжірибелік сабақ барысында проблемалық музыкалық-педагогикалық жағдайларды модельдеудің кешенді әдісімен жұмыс атқару жалғастырылды.

Білім алушылар өзіндік жұмыс барысында даярланған білімгерлердің креативтілікті дамытуда стандарттан тыс әдістерді қолдана отырып әзірлеген музыка сабағы жобасының презентациясы мен ұсынылған әдістемелік әзірлемелерге ауызша өзіндік бағалауларын беріп қорғады. Мұндай өзіндік бағалаулар студенттердің толық әрі дәлелді де аргументті жауаптар беруі талап етілетін бірнеше ашық сұрақтар қойылу арқылы әңгімелесу формасында өткізілді. Сұрақтардың мазмұны жеке креативтілік күш-жігерді жаһандық маңыздылықта объективтендіру қағидасына сүйене отырып құрастырылып, білім алушылар креативтілігінің әлеуетін дамытуға күш салу қажеттілігін болашақ музыкалық білім бакалаврларының саналарында бағыттап өзектендіреді. Мұндай сұрақтар келесідей құрылымдалды:

– *креативтілікті дамытуға байланысты қандай да бір әдістерді қолданудың тиімділігін тұлғаның қандай жеке ерекшеліктері шарттандырады?*

– *жобаңызда ұсынылған креативтілікті дамыту әдістері музыкалық білім беру үдерісін қамтамасыз ету әлеуетіне қаншалықты ие?*

Эксперименттің осы кезеңіндегі әдістемені қолдану барысында студенттер мен оқытушылардың жеткен нәтижелерін көрсететін арнайы жоспары мен бағдарламасы құрылған есептік **академиялық концерт** өткізілді (Ж және И қосымшаларын қараңыз). Атап айтқанда, эксперимент шеңберінде жүргізілген жұмыс аясында шығарманың орындаушылық интерпретациясы ұсынылды. Мұндағы жұмыс үдерісінің нәтижелілігін қамтамасыз ету мақсатында құрастырылған тиісті педагогикалық нарративтер концерт барысы экран қызметі арқылы көрініс тапты.

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға арнайы дайындалған *«Вокал және әншілік креативтілік»* элективті курстың бағдарламасы мен оның мазмұнын жүзеге асыруда тиімді педагогикалық үдерісті ұйымдастыра отырып енгізгеннен кейін эксперименттің бақылау кезеңінде студенттерге қайталама диагностикалық зерттеу жүргізілді, сонымен қатар салыстырмалы талдау жасалды. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар 2020-2021 және 2021-2022 оқу жылдарындағы екінші семестрлерінде

ұйымдастырылды. Қалыптастырушы эксперименттен кейін диагностика жасау жұмыстарын жүргізудің міндеті болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға арнайы дайындалған әдістеменің тиімділігін тексеру болып табылады. Дайындалған әдістеме тәжірибеге ендіріліп, 6B01402 – «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасындағы студенттерге «Вокал және әншілік креативтілік» (5 кредит ECTS) (Д қосымшасын қараңыз) тәжірибесін өткізу жұмыстары жүргізілген болатын.

Ұйымдастырылған қалыптастырушы эксперимент бірнеше кезең бойынша жүзеге асырылды, айқындалған міндеттерді шешу жолында болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытуға байланысты жұмыстар ұйымдастырылды. Қалыптастыру экспериментінен кейін бақылау жұмыстарының жүргізілу барысы *«Вокал және әншілік креативтілік»* атты элективті курс бағдарламасы мен оның мазмұнын жүзеге асыруда тиімді педагогикалық үдерісті ұйымдастыра отырып, әдістеме бойынша өткізілген әрбір модульден соң бақылау, бағалау сұрақтарына жауап алу жұмыстары жолға қойылды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін студенттерден алынған компоненттер көрсеткіштері логикалық құрылымдала отырып даярланып алынған сауалнама жүргізу қарастырылды. Тақырыптарға сәйкес жалпы саны 128 респондентке (ЭТ-65, БТ-63) сауалнама сұрақтары берілді. Тақырыптар бойынша респонденттерге жүргізілген сауалнама сұрақтары келесідей:

1. Музыкалық қызмет пен орындаушылық іс-әрекетте креативтілікті қалай түсінесіз?

А. Орындаушылық және педагогикалық іс-әрекеттерді белсендендірудегі креативтілікке ізденіс.

В. Музыкалық қызмет үдерісінде орындаушылық және педагогикалық іс-әрекеттерде креативті түпнұсқалы шешімдерге күш салу.

С. Музыкалық қызмет үдерісінде креативтілік туралы ойлау, орындаушылық және педагогикалық іс-әрекетте дәстүрлі тәсілдерді ғана қолдану қолайлы деп есептеу.

Д. Музыкалық қызмет үдерісінде орындаушылық және педагогикалық іс-әрекеттерде креативтілікті басты қағидалардың бірі деп санамау.

2. Музыкалық білім алуда Сіз үшін креативтіліктің маңыздылығы қандай?

А. Музыкалық-педагогикалық қызметте креативтілікті құндылық ретінде тану.

В. Барлық музыкалық сабақта креативтілікпен жұмыс жасауға ұмтылу.

С. Жекелеген музыкалық орындаушылық және музыкалық-педагогикалық тапсырмаларда креативтілікті қажетсіну.

Д. Жауап беру қиын.

3. Әртүрлі стильдерде вокалдық шығармаларды интерпретациялау мен оны түсіну кезінде дивергенттік ойлауды белсендендіру үшін қандай идеялар мен стратегияларды қолдану қажет деп ойлайсыз?

А. Вокалды шығармада ерекше дыбыстардың үйлесімін жасау үшін бірнеше стильдер мен жанрларды біріктіру арқылы интерпретациялау.

В. Вокалды шығарманың интерпретациясын құруда оның эмоционалды сәттерін көрсету үшін ерекше екпіндер мен ритмикалық өзгерістер енгізу.

С. Қазіргі әлеуметтік-мәдени контекстерді басшылыққа ала отырып, вокалдық шығарманың мәтінін жаңаша түсіну.

Д. Вокалдық шығармаға өзіндік дыбыс беруде және шығарманы орындауда қалыптан тыс музыкалық аспаптарды қосу арқылы дыбыстық тәжірибе жасау.

4. Музыкалық педагогикалық және орындаушылық қызмет түрлерінде креативтілікті танытуды қандай ассоциациялармен байланыстырасыз?

А. Креативтілікті музыкалық образдар, жаңа идеямен байланыстыру.

В. Креативтілікті музыканы оқытудың жаңа әдістерін әзірлеу мен музыканы орындаудағы инновациялық тәсілдерді қолданумен байланыстыру.

С. Креативтілік музыка арқылы өз эмоцияларын білдірумен байланысты.

Д. Креативтілік қоғамдағы музыкалық мәдениет пен дәстүрлердің қалыптасуымен байланысты.

5. Вокалды композициялардың мәні мен субъективті маңыздылығы жайлы түсінігіңіз?

А. Музыкалық және мәтіндік талдау.

В. Музыкалық техника мен туынды авторының өмірбаянын талдау.

С. Өзге орындаушылардың мәнерлі вокалдық орындауларын талдау.

Д. Туындыға деген өзіндік жеке қабылдау мен эмоционалдық реакция.

6. Музыкалық білім беруде креативтілікті педагогикалық-коммуникациялық тұрғыдан ұйымдастыру жайлы ойыңыз қандай ?

А. Музыкалық ортада тұлғаның креативті идеяларын қолдау үшін ашық ортаның құрылуы.

В. Тұлғаның қиялын ынталандыруға, тәжірибе жасауға және музыкалық-орындаушылық іс-әрекет арқылы өзін-өзі көрсетуге ықпал жасау.

С. Тұлғаның музыкаға деген тұрақты қызығушылықтарын оятуда креативтілікпен рефлексияны қатар жүргізу.

Д. Тұлғаға өз дағдыларын дамытуға және тәуелсіз педагог-музыкант болуға көмектесу.

7. Вокалдық шығарманы интерпретациялаудағы көркемдік мағынаны анықтау жолында қандай аспектілер маңызды?

А. Композитордың стилистикалық ерекшеліктері мен өзіндік түпнұсқалы интенциясына сүйене отырып, шығарманың аутентикалық сипатын сақтауда эмоцияны терең жеткізу.

В. Орындаушылық интерпретациясының мәнерлілігі мен түпнұсқалығы.

С. Көркемдік эмоциялардың кең диапазонындағы орындаушылық.

Д. Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық-тәжірибелік оқу тапсырмаларын орындау

8. Вокалды оқыту үдерісінде креативтілікті дамыту сізді қандай қызметке жетелейді ?

- А. «Мен – идея генераторымын!»
- В. «Мен – креативті тапсырма авторымын!»
- С. «Мен – креативті орындаушымын!»
- Д. «Мен – креативті ойлаушымын!»

Алынған деректерге талдау мен нәтижелерге математикалық-статистикалық өңдеу жұмыстары жүргізілді.

Қалыптастырушы экспериментінен кейін бағалау жүргізу жұмысының мазмұны, респонденттерге сауалнама жүргізу әдісіне сәйкес, компонент пен өлшемнің екі көрсеткіші бойынша құрылымдалды. Бұл сауалнама барысы 4 нұсқалы жауаптардан тұрады.

А-4 ұпай, В-3 ұпай, С-2 ұпай, D-1 ұпайды құрайды.

4 ұпай – жоғары деңгей;

3 ұпай – жеткілікті деңгей;

2 ұпай – орташа деңгей;

1 ұпай – төмен деңгейді көрсетеді.

4 ұпай – Музыкалық-орындаушылық, музыкалық-аналитикалық және музыкалық-педагогикалық үдерістерде жоғары креативтілікті құндылық ретінде түсініп, болашақ кәсіби жолда креативтілікті көрсетуге ұмтылысы бар, креативті тапсырмаларды өздігінен жүйелеуге құзыретті.

3 ұпай – Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік әрекетке тартуға белсенді қатысады, креативті амал-тәсілдерді қандай да мақсаттарға сүйеніп орындайды және болашақ кәсіби қызметте креативтілік танытуға белсенді.

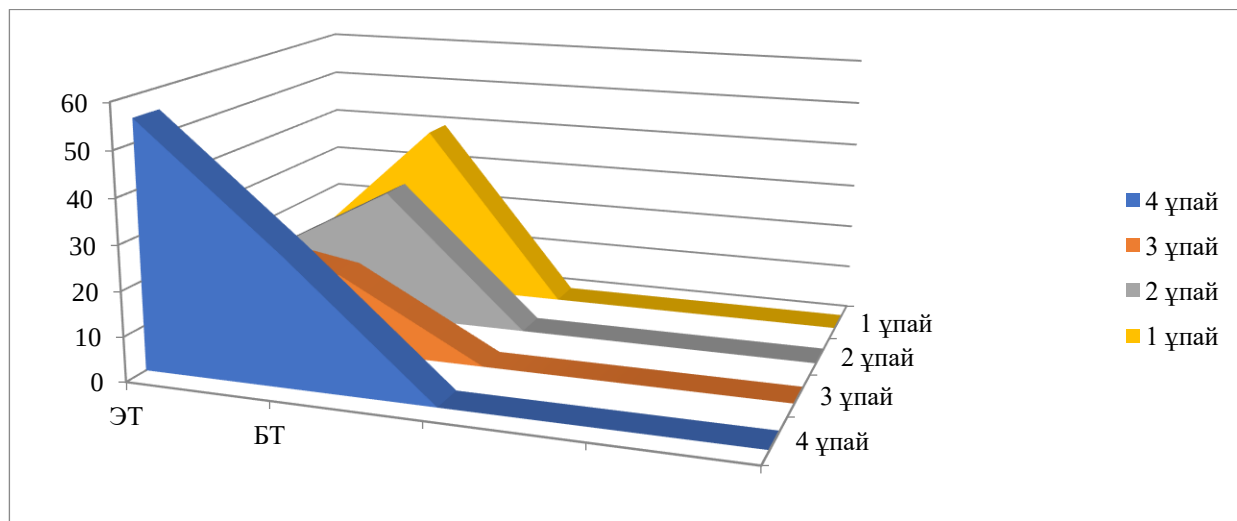
2 ұпай – Креативтілікке деген құндылық қатынастарын анықтай алмайды, алайда сыртқы факторлардың әсерінен, мерзімді түрде оқу тапсырмаларын (музыкалық-аналитикалық, орындаушылық және т.б.) орындауда креативтілікті танып білуге тырысады.

1 ұпай – Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызметте креативтілік туралы хабардар емес, вокалдық шығармамен жұмыс атқару үдерісінде дивергенттік ойлау белсенділігінің белгілерін көрсете алмайды.

Кесте 15 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі кезеңінде авторлық сауалнама бойынша бақылау және эксперименттік топтарда алынған нәтижелердің сандық және пайыздық көрсеткіштері

Топтар	4 ұпай		3 ұпай		2 ұпай		1 ұпай	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Эксперименттік топ (n = 65)	36	55,3	15	23,0	8	12,3	6	9,2
Бақылау тобы (n = 63)	18	28,5	11	17,4	19	30,1	25	39,6

Қалыптастырушы экспериментінен кейін студенттерден барлық дерлік компоненттің көрсеткіштері логикалық құрылымдала отырып алынған сауалнама бойынша ұпай сандары беріліп отыр. Эксперименттік топта 4 ұпай санында 65 студенттің 36-сы, яғни 55,3 пайызы креативті тапсырмаларды өздігінен жүйелеуге құзыретті болып саналады. Эксперименттік топ бойынша 3 ұпай жинағандар саны 15 студентті құрап, бұл креативті амал-тәсілдерді қандай да мақсаттарға сүйеніп орындайды және болашақ кәсіби қызметте креативтілікте белсенді деп түсінеді. Сондай-ақ, ЭТ-дағы 2 ұпай санын көрсеткендер 8 студентті көрсетті, яғни 12,3%-ды, ал бұл креативтілікке деген құндылық қатынастарын анықтай алмайды, алайда сыртқы факторлардың әсерінен креативтілікті тани алады деген нәтижені береді. ЭТ-дағы 1 ұпай жинағандар 6 студентті көрсетіп, 9,2 %-ды құрады. Бұл пайыздық көрсеткіш өз кезегінде музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызметте креативтілік туралы хабардар емес екендігін көрсетеді (кесте 15, сурет 20).



Сурет 20 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі кезеңінде авторлық сауалнама бойынша бақылау және эксперименттік топтарда алынған нәтижелердің сандық және пайыздық көрсеткіштері диаграммасы

Ал енді бақылау тобында қалыптастырушы эксперименттен кейінгі кезеңде сауалнамадан алынған нәтижесі 63 респонденттің 4 ұпайды көрсету межесі 18 студент, бұл 28,5 %-ды құрайды, ал 3 ұпай бойынша 11 студент (17,4 %), 2 ұпай бойынша 9 студент 14,2 %-дық көрсеткіште, 1 ұпай 25 студент, бұл ретте 39,6 %-ды берді.

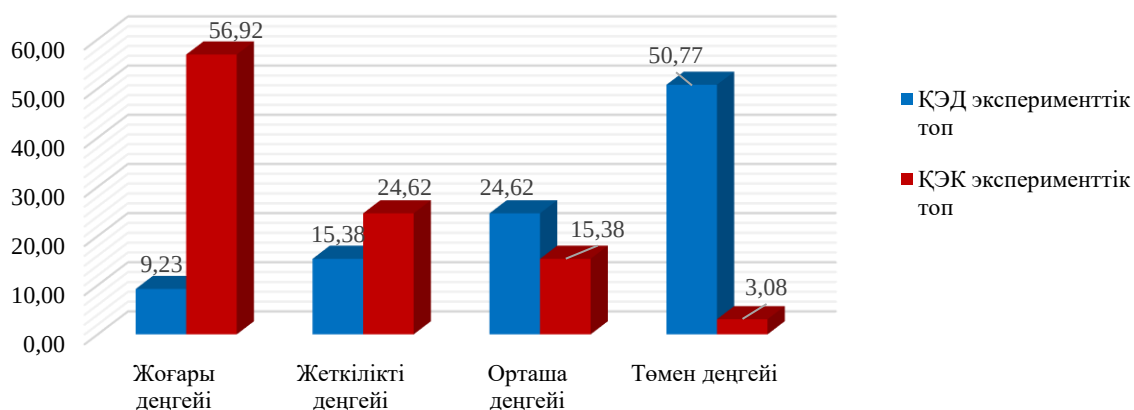
Авторлық сауалнама жүргізу барысында қалыптастырушы эксперименттен кейінгі кезеңде студенттердің креативтілік тұрғыдағы түсінік шеңбері кеңейгені байқалды.

Сондай-ақ, қалыптастырушы эксперимент жүргізілгеннен кейін компоненттердің өлшемдері мен көрсеткіштеріне сәйкес диагностикалық әдістер бойынша диагностика жұмыстары қайта жүргізіліп келесі нәтижелерді көрсетті және қалыптастырушы экспериментке дейінгі алынған нәтижелермен салыстырылды.

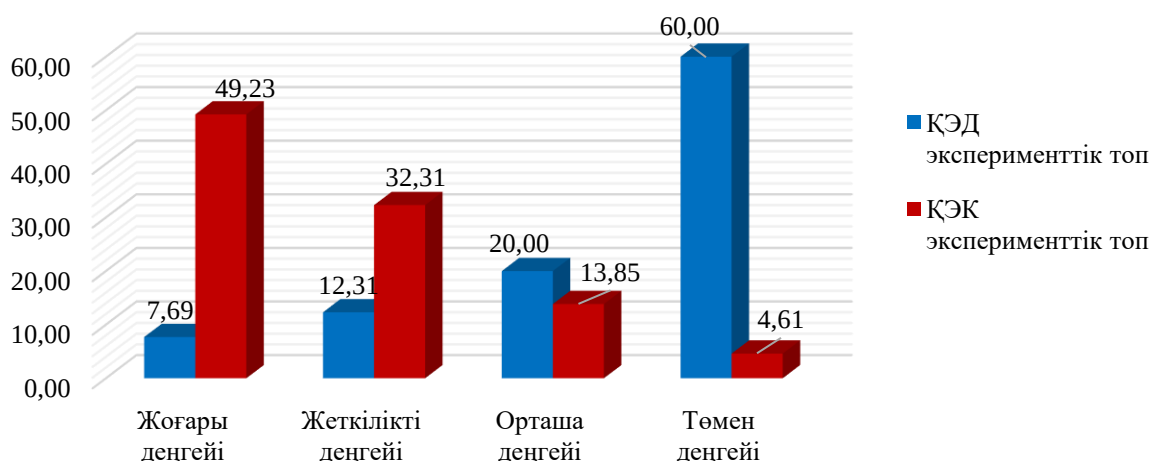
Кесте 16 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша эксперименттік топтың болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері

Деңгейлер	Зерттелуші топ ЭТ (n=65)							
	Болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы				Музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі			
	ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)		ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары деңгей	6	9,23	37	56,92	5	7,69	32	49,23
Жеткілікті деңгей	10	15,38	16	24,62	8	12,31	21	32,31
Орташа деңгей	16	24,62	10	15,38	13	20,0	9	13,85
Төмен деңгей	33	50,77	2	3,08	39	60,0	3	4,61
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								

Сонымен, тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша эксперименттік топтың болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасында көрсетілгендей келесі көрсеткіштері сандық және сапалық тұрғыда талданды. Эксперименттік топта қалыптастырушы экспериментке дейін 6 студентте (9,23%) жоғары деңгейі анықталды, жеткілікті деңгей 10 (15,38%), орташа деңгей 16 адамда (24,62%), төмен деңгей 33 адам (50,77%) көрсетсе, қалыптастырушы эксперименттен кейін 37 студентте (56,92%) жоғары деңгей анықталды, жеткілікті деңгей 16 (24,61%), орташа деңгей 10 адамда (15,38%), төмен деңгей 2 адам (3,08%) болды (кесте 16 және сурет 21).



Сурет 21 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша эксперименттік топтың болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасы



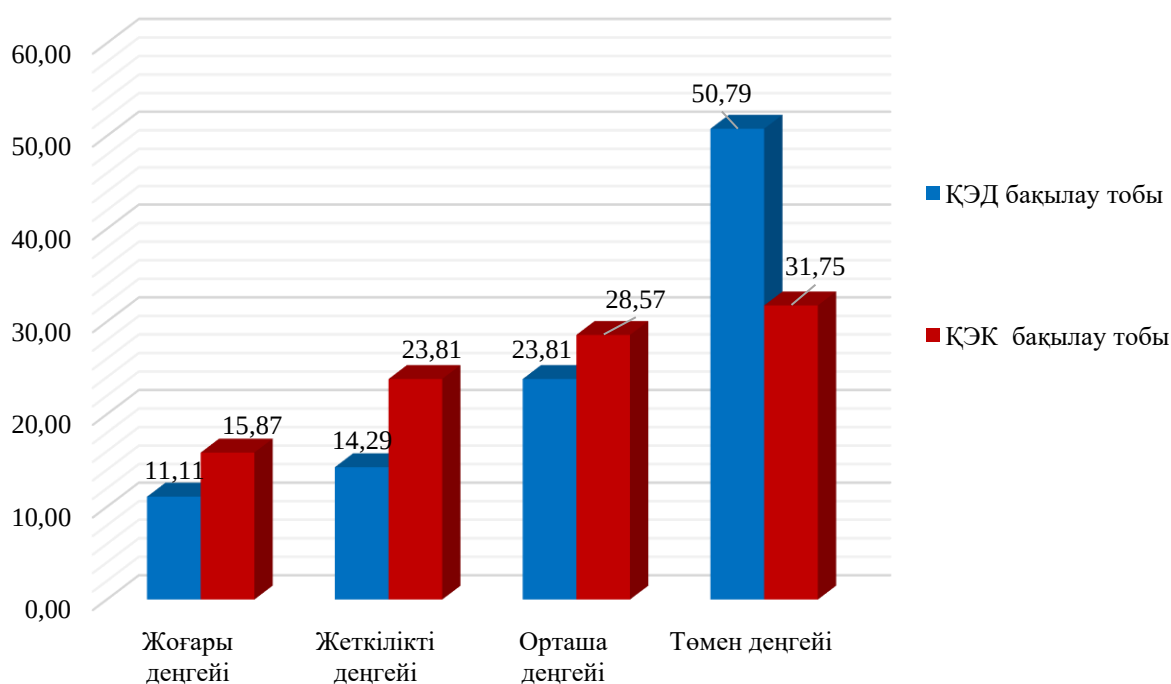
Сурет 22 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша эксперименттік топтың музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасы

Сонымен, эксперименттік топта тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің келесі көрсеткіштері сандық және сапалық тұрғыда талданды. Атап айтқанда, қалыптастырушы экспериментке дейін 5 студентте (7,29%) жоғары деңгейі анықталды, жеткілікті деңгей 8 студентте (12,31%), орташа деңгей 13 адамда (20,00%), төмен деңгей 39 адам (60,00%) құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 32 студентте (49,23%) жоғары деңгейі анықталды, жеткілікті деңгей 21 студентте (32,31%), орташа деңгей 9 адамда (13,85%), төмен деңгей - 3 адам (4,61%) құрады (кесте 16 және сурет 22).

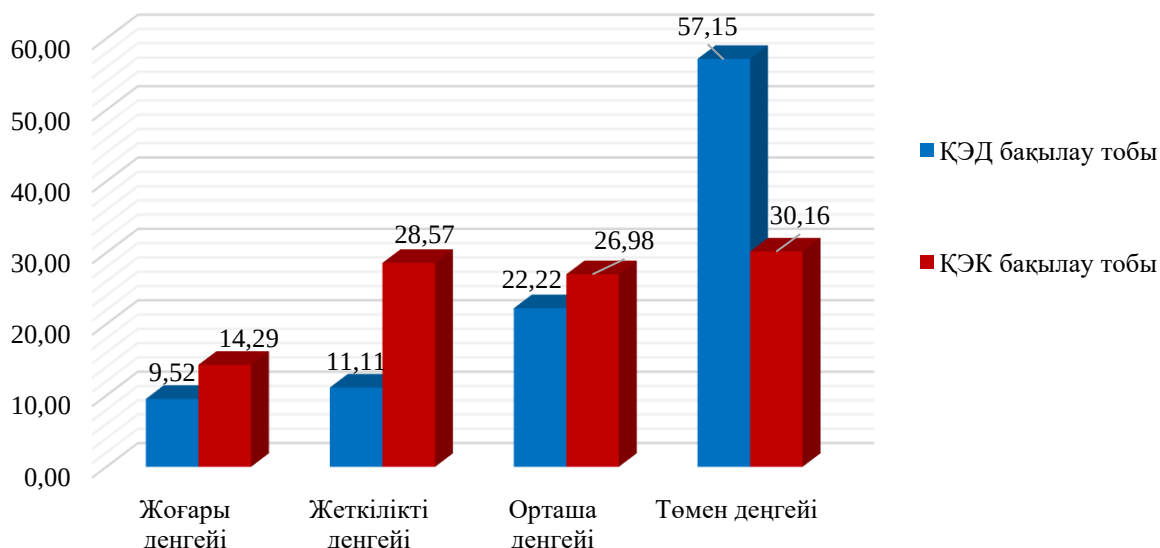
Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобының болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштері бойынша: ҚЭД (БТ-да) 7 адамда тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының жоғары деңгейі 7 білім алушыда (11,11%), жеткілікті деңгейі 9 білім алушыда (14,29%), 15 адамда орташа деңгей (23,81%), 32 адам (50,79%) арасында болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының төмен деңгейі қалыптастырушы экспериментке дейін анықталса, ал қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелердің сандық және сапалық көрсеткіштерін талдайтын болсақ, ҚЭК (БТ-да) 10 адамда тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының жоғары деңгейі (15,87%), 15 респонденттің жеткілікті деңгейі (23,81 %), 18 адамдағы орташа деңгей (28,57%), 20 адамда (31,75%) болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының төмен деңгейі қалыптастырушы эксперименттен кейін анықталды (кесте 17 және сурет 23).

Кесте 17 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврлары креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері

Деңгейлер	Зерттелуші топ БТ (n=63)							
	Болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы				Музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі			
	ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)		ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Жоғары деңгей	7	11,11	10	15,87	6	9,52	9	14,29
Жеткілікті деңгей	9	14,29	15	23,81	7	11,11	18	28,57
Орташа деңгей	15	23,81	18	28,57	14	22,22	17	26,98
Төмен деңгей	32	50,79	20	31,75	36	57,15	19	30,16
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 23 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобының болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштері



Сурет 24 – Тұлғалық-мотивациялық компонент бойынша бақылау тобының музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасы

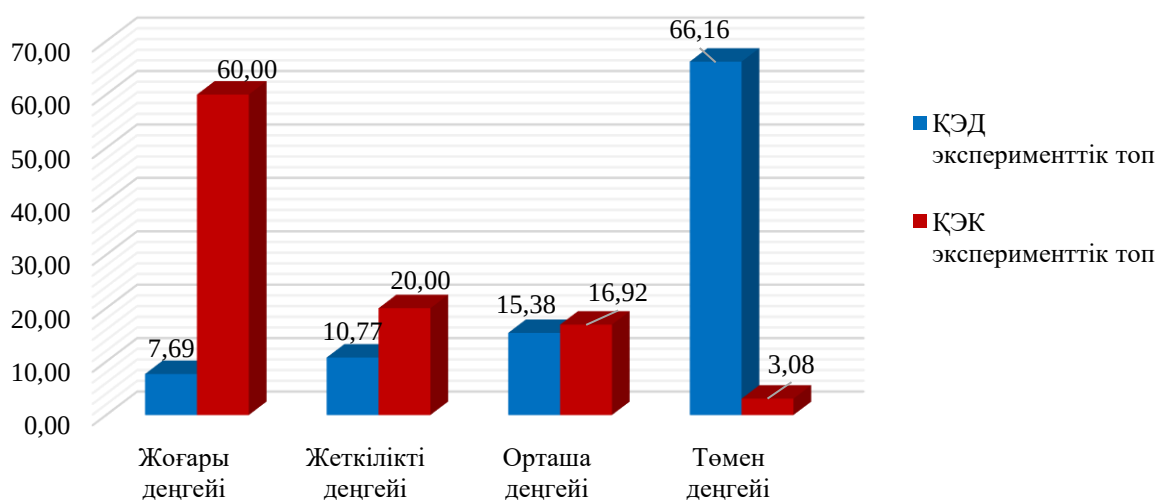
Тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша бақылау тобының музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштері бойынша: ҚЭД (БТ-да) 6 адамда тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің жоғары деңгейі (9,52%), жеткілікті деңгейі 7 адамда (11,11%), 14 адамдағы орташа деңгей (22,22%), 36 адам (57,15%) арасында музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің төмен деңгейі қалыптастырушы экспериментке дейін анықталды, ал қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған нәтижелердің сандық және сапалық көрсеткіштерін талдайтын болсақ, ҚЭК (БТ-да) 9 адамда тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің жоғары деңгейі (14,29%), жеткілікті деңгей 18 адам (28,57%), 17 адамдағы орташа деңгей (26,98%), 19 адам (30,16%) музыкалық педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуінің төмен деңгейі қалыптастырушы эксперименттен кейін анықталып отыр (кесте 17 және сурет 24).

Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерін талдайтын болсақ, эксперименттік топтың вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің

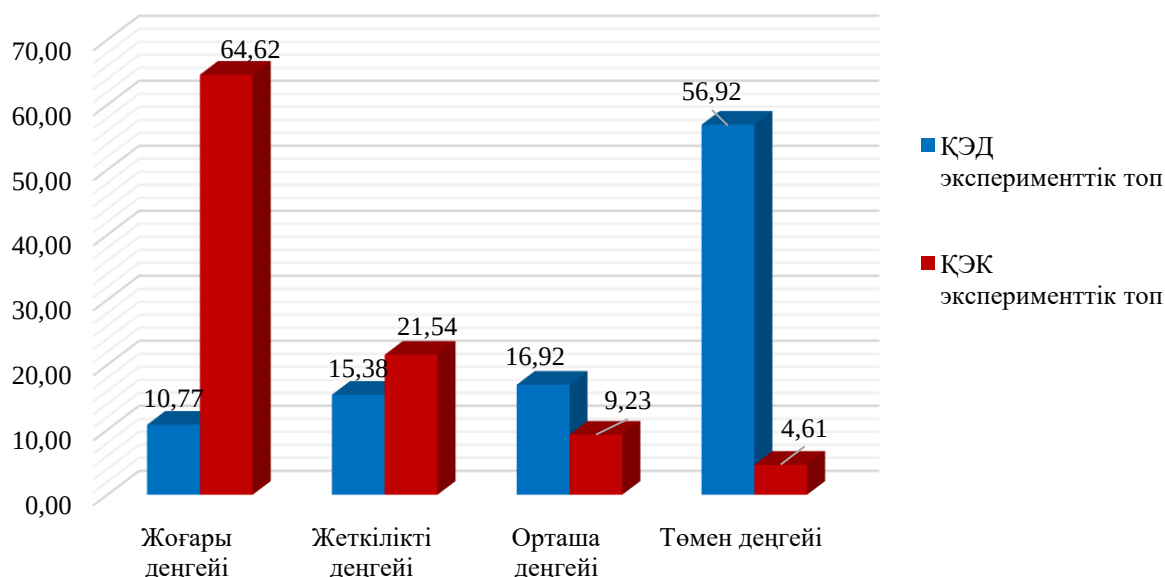
салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасында көрсеткендей, эксперименттік топта келесі көрсеткіштері сандық және сапалық тұрғыда талданды, яғни қалыптастырушы экспериментке дейін (ҚЭД) 5 студентте (7,69%) жоғары деңгейі анықталды, жеткілікті деңгей 7 (10,77%), орташа деңгей 10 адамда (15,38%), төмен деңгей 43 адамда (66,16%) анықталды, ал қалыптастырушы эксперименттен кейін (ҚЭК) 39 студентте (60%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 13 (20%), орташа деңгей 11 адамда (16,92%), төмен деңгей 2 адамда (3,08%) анықталды (кесте 18 және сурет 25).

Кесте 18 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы				Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы			
	ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)		ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	5	7,69	39	60	7	10,77	42	64,62
Жеткілікті	7	10,77	13	20	10	15,38	14	21,54
Орташа	10	15,38	11	16,92	11	16,92	6	9,23
Төмен	43	66,16	2	3,08	37	56,92	3	4,61
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 25 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы



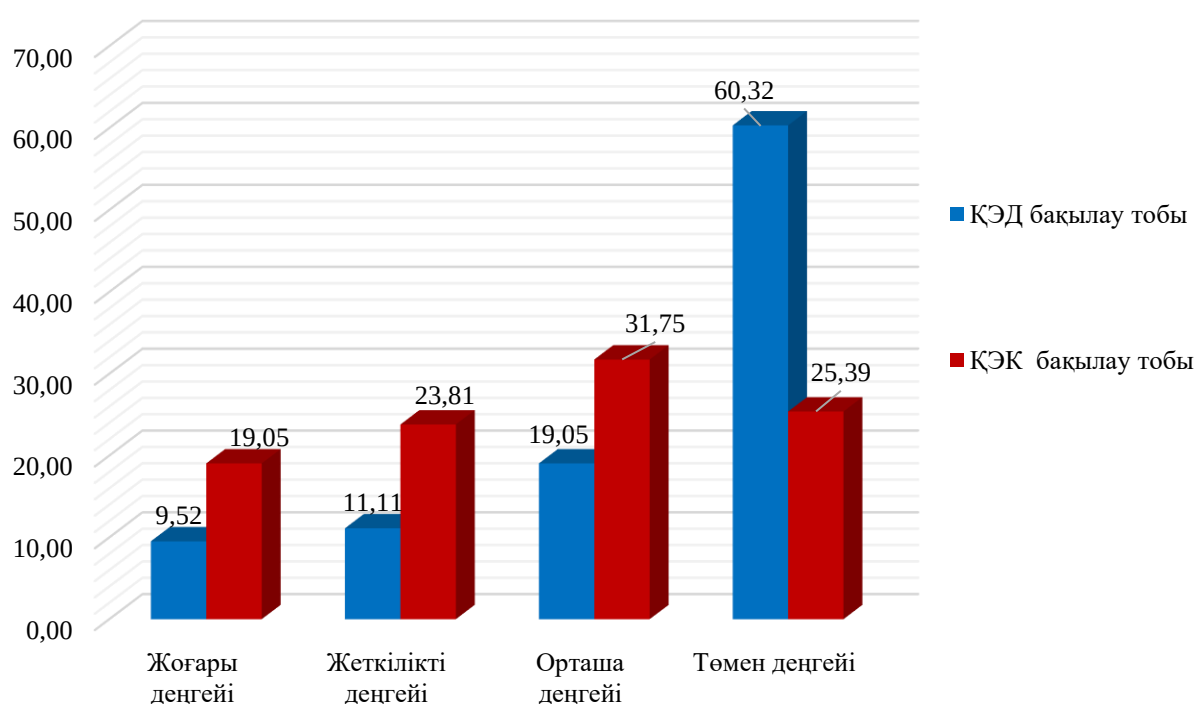
Сурет 26 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың *музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауының* қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасында берілгендей ҚЭД 7 студентте (10,77%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 10 студентте (15,38%), орташа деңгей 11 адамда (16,92%), төмен деңгей 37 адамда (56,92%) анықталса, ҚЭК 42 студентте (64,62%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 14 (21,54%), орташа деңгей 6 адам (9,23%), төмен деңгей 3 адамда (4,61%) анықталды (кесте 18 және сурет 26).

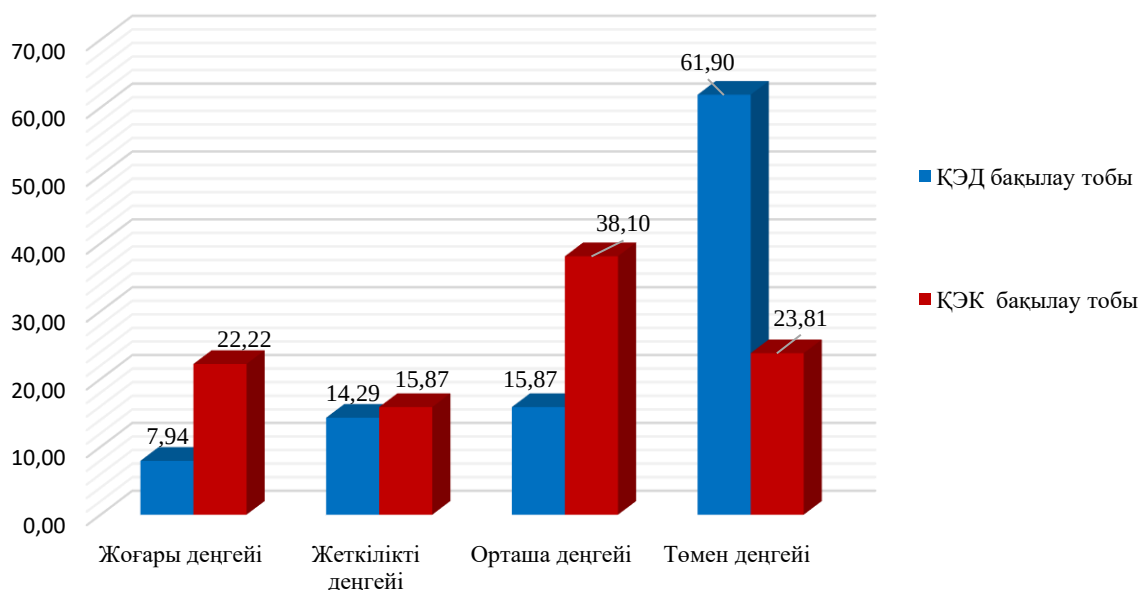
Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобының *вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауының* қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтері бойынша салыстырмалы көрсеткіштерінің диаграммасында берілгендей ҚЭД (БТ) келесі көрсеткіштері сандық және сапалық тұрғыда талданды, демек 6 студентте (9,52%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 7 (11,11%), орташа деңгей 12 адамда (19,05%), төмен деңгей 38 адамда (60,32%) анықталды, ал ҚЭК (БТ) 12 студентте (19,05%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 15 (23,81%), орташа деңгей 20 адамда (31,75%), төмен деңгей 16 адамда (25,39%) анықталды (кесте 19 және сурет 27).

Кесте 19 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы				Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы			
	ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)		ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,52	12	19,05	5	7,94	14	22,22
Жеткілікті	7	11,11	15	23,81	9	14,29	10	15,87
Орташа	12	19,05	20	31,75	10	15,87	24	38,10
Төмен	38	60,32	16	25,39	39	61,90	15	23,81
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 27 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың вокалдық шығарманың түпнұсқалылығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы



Сурет 28 – Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

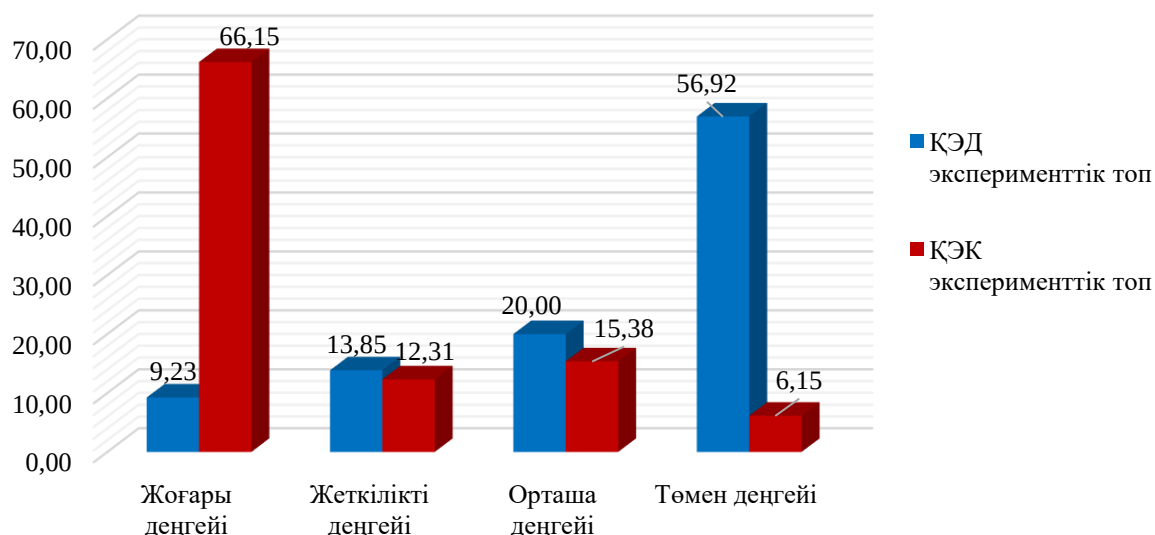
Көркемдік-когнитивтік компонент көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың *музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауының* қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерін талдайтын болсақ, ҚЭД 5 студентте (7,94%) жоғары деңгей, жеткілікті деңгей 9 (14,29%), орташа деңгей 10 адамда (15,87%), төмен деңгей 39 адамда (61,90%) анықталса, ҚЭК 14 студентте (22,22%) жоғары деңгейі, жеткілікті деңгей 9 (14,29%), орташа деңгей 24 адамда (38,10%), төмен деңгей 15 адам (23,81%) анықталды (кесте 19 және сурет 28).

Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың *көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілетінің* қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштері бойынша эксперимент тобында келесілер анықталды: жоғары деңгейі ҚЭД (ЭТ-да) 6 адамда (9,23%), 9 респондентте жеткілікті деңгей (13,85%), орташа деңгей 13 адамда (20%), 37 адамда (56,92%) төмен деңгейді қалыптастырушы экспериментке дейін көрсетсе, ал қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған нәтижелердің сандық және сапалық көрсеткіштерін талдайтын болсақ, ҚЭК (ЭТ-да) *перцептивті-*

рефлексиялық компоненті бойынша көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілетінің жоғары деңгейі 43 адамда (66,15%), жеткілікті деңгей 8 адамда (12,31%), орташа деңгей 10 адамда (15,38%), төмен деңгей 4 адамда (6,15%) қалыптастырушы эксперименттен кейін анықталды (кесте 20 және сурет 29).

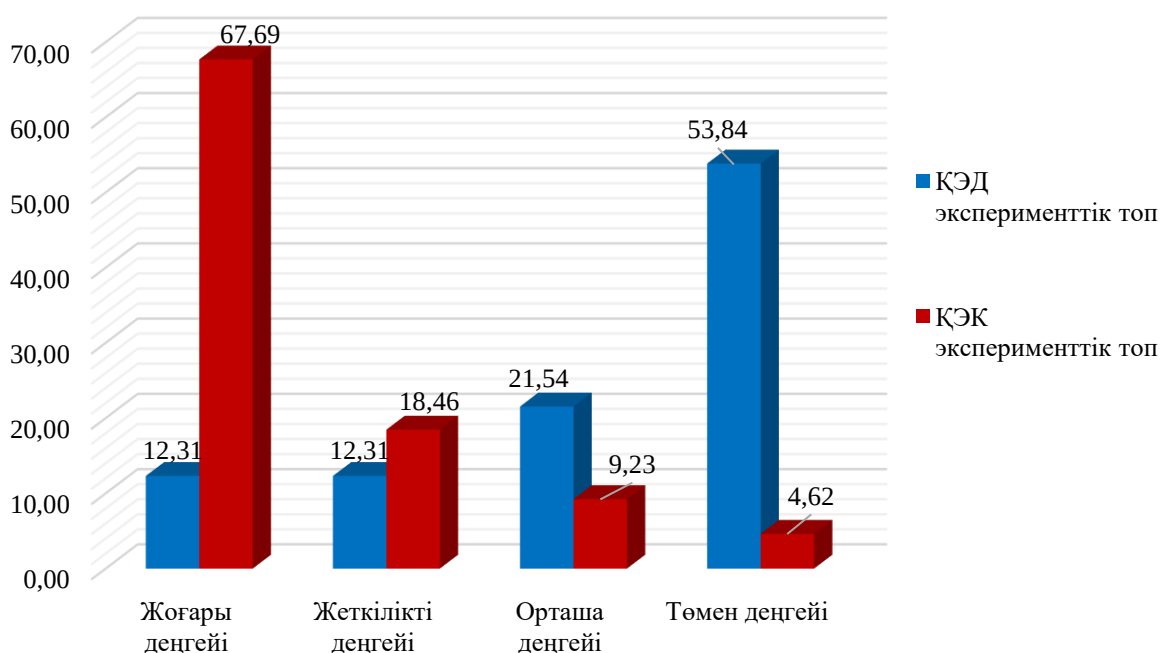
Кесте 20 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті				Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі			
	ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)		ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,23	43	66,15	8	12,31	44	67,69
Жеткілікті	9	13,85	8	12,31	8	12,31	12	18,46
Орташа	13	20,00	10	15,38	14	21,54	6	9,23
Төмен	37	56,92	4	6,15	35	53,84	3	4,62
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 29 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілетінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

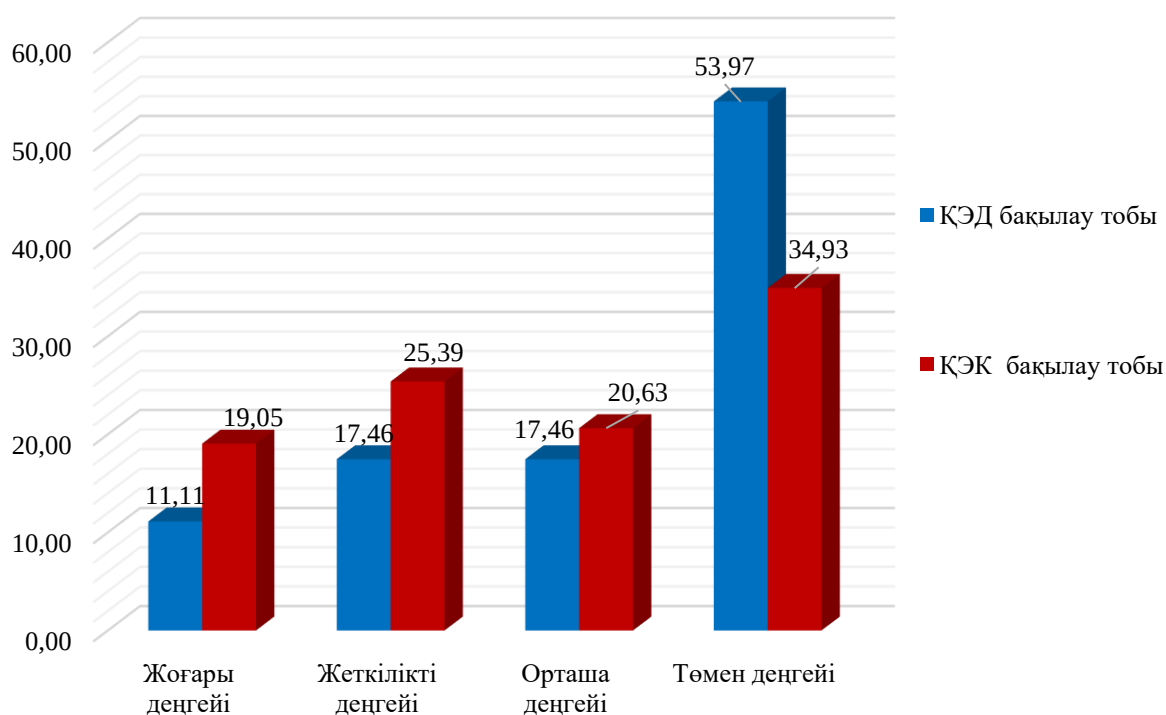
Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған мәліметтерінің салыстырмалы көрсеткіштері бойынша ҚЭД (ЭТ-да) 8 адамда жоғары деңгей (12,31%), 8 адамда жеткілікті деңгей (12,31%), орташа деңгей 14 адамда (21,54%), 35 адамда (53,84%) музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің төмен деңгейі болып қалыптастырушы экспериментке дейін анықталды, ал қалыптастырушы эксперименттен кейінгі алынған нәтижелердің сандық және сапалық көрсеткіштерін талдайтын болсақ, ҚЭК (ЭТ-да) перцептивті-рефлексиялық компоненті бойынша музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің жоғары деңгейі 44 адамда (67,69%), 12 адамдағы жеткілікті деңгей (18,46%), 6 адам (9,23%) орташа деңгейді, 3 адамда (4,62%) музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің төмен деңгейі қалыптастырушы эксперименттен кейін анықталды. Нәтижелері 20-кестеде және 30-суреттерде көрсетілген.



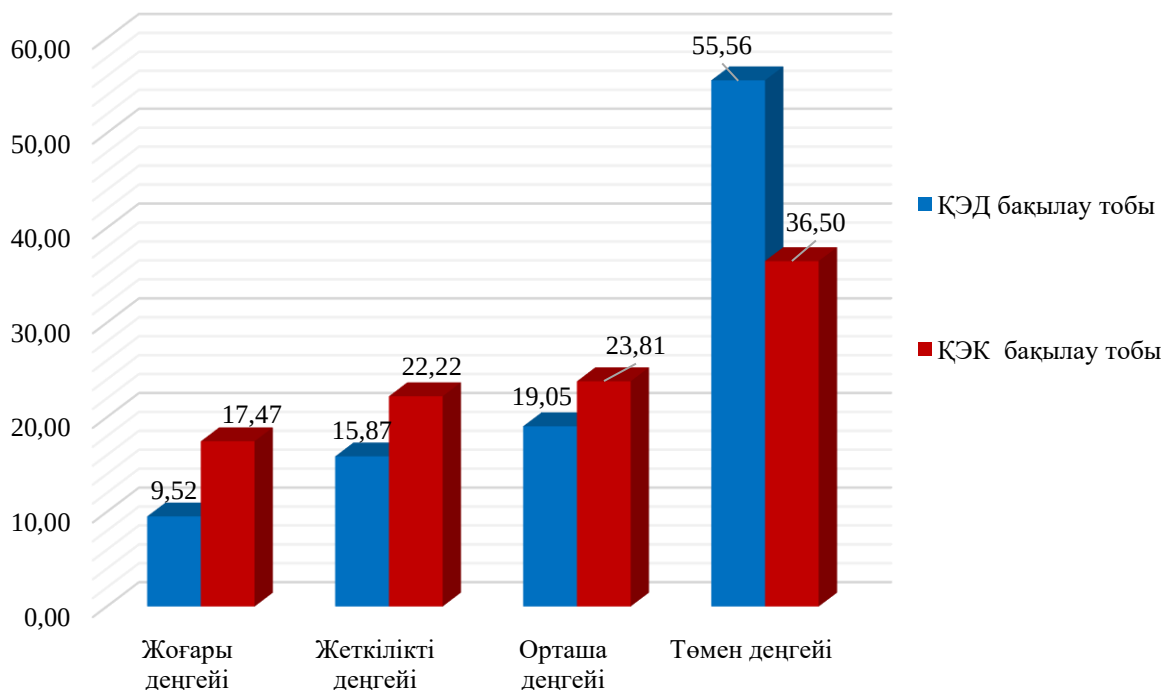
Сурет 30 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Кесте 21 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті				Музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі			
	ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)		ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	7	11,11	12	19,05	6	9,52	11	17,47
Жеткілікті	11	17,46	16	25,39	10	15,87	14	22,22
Орташа	11	17,46	13	20,63	12	19,05	15	23,81
Төмен	34	53,97	22	34,93	35	55,56	23	36,50
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 31 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілетінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

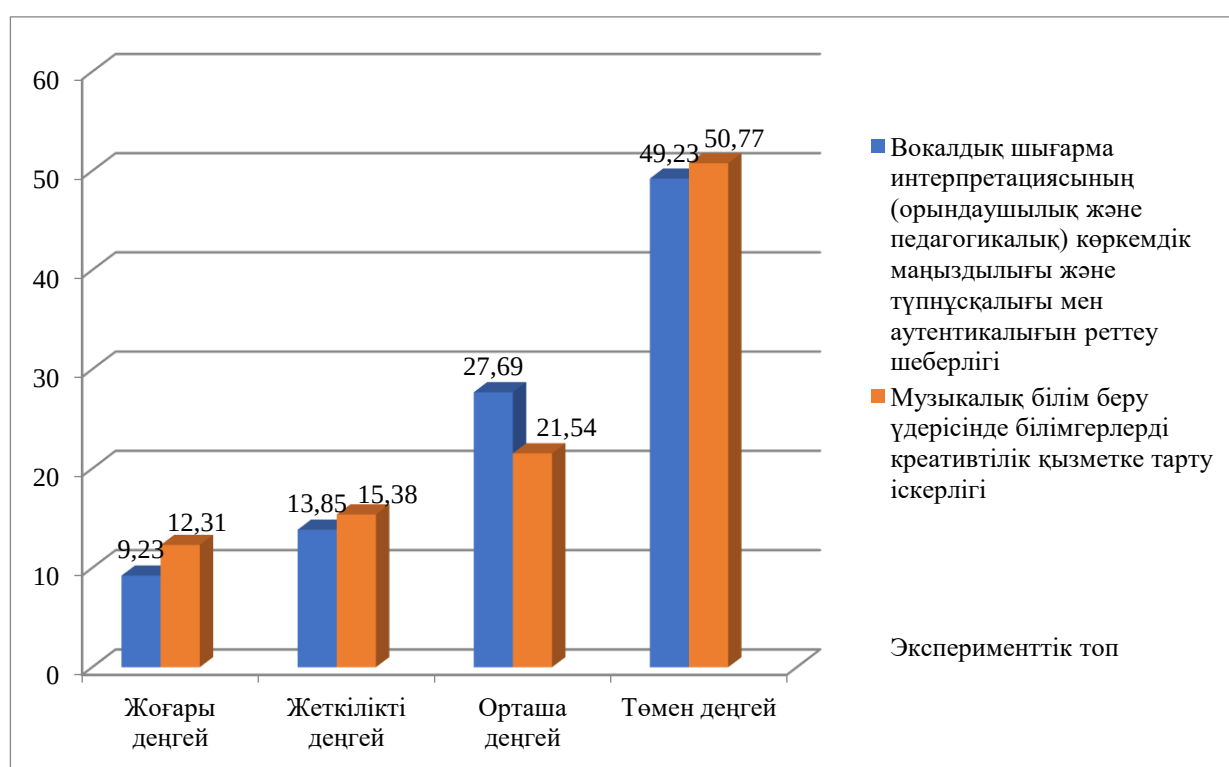


Сурет 32 – Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

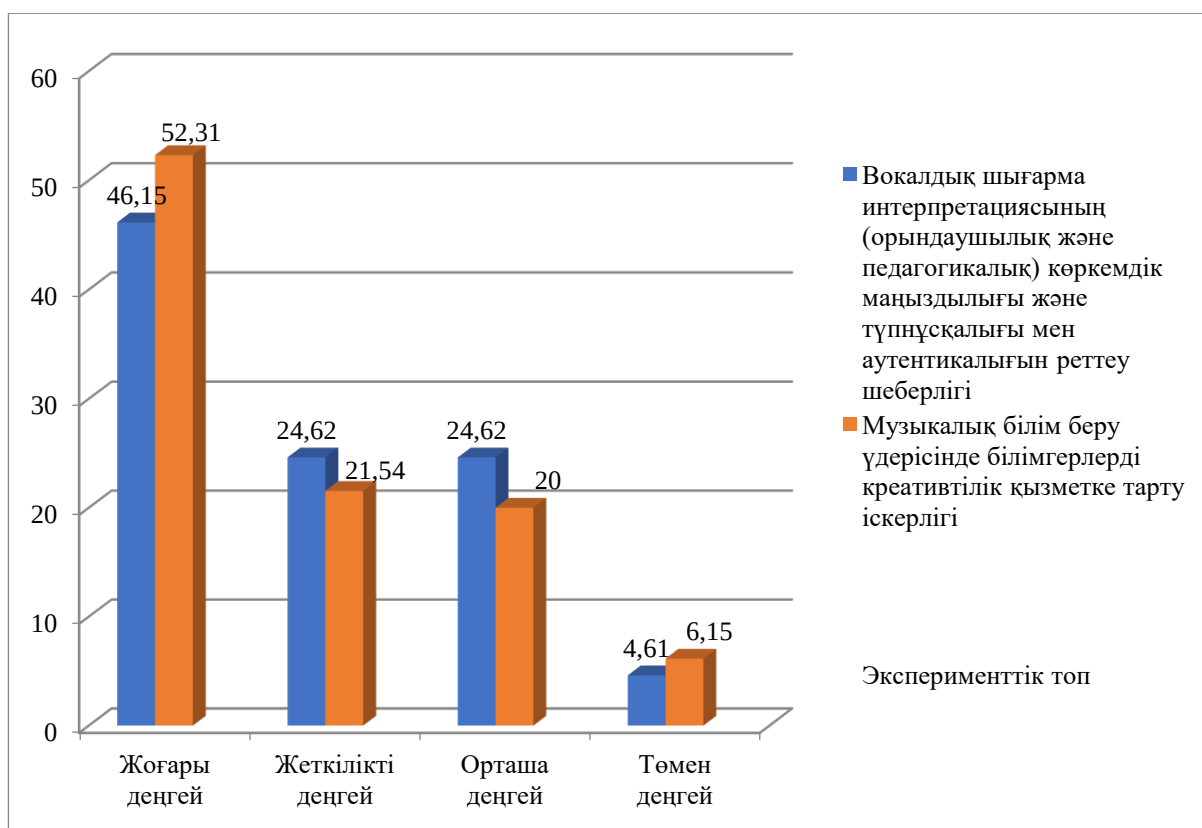
Перцептивті-рефлексиялық компонент өлшемі мен көрсеткіштеріне сәйкес бақылау тобының диагностикалануы бойынша перцептивті-рефлексиялық компоненттің *көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті* көрсеткішіндегі нәтиже ҚЭД бақылау тобындағы ЖД-7 11,11%, ЖТД-17,46%, ОД-17,46%, ТД-53,97%-ды көрсетсе, *музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі* көрсеткіштері бойынша бақылау тобында ЖД-9,52%, ЖТД-15,87%, ОД-19,05%, ТД-55,56% нәтиже көрсеткені анықталды, ал ҚЭК БТ-ның нәтижелері бойынша *көркемдік-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті-маңыздылық мәнін түсіну мақсатындағы өзін-өзі рефлексиялау қабілеті* ҚЭК (БТ) ЖД-19,05%, ЖТД-25,39%, ОД-20,63%, ТД-34,93%-ды көрсетсе, ҚЭК БТ-да *музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық-коммуникацияны ұйымдастыру білігі* көрсеткіштері бойынша ЖД-17,47%, ЖТД-22,22%, ОД-23,81%, ТД-36,50% нәтижелері анықталды және нәтижелер жоғарыдағы кесте 21 мен 31, 32 суреттерде көрсетілген.

Кесте 22 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі				Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі			
	ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)		ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,23	30	46,15	8	12,31	34	52,31
Жеткілікті	9	13,85	16	24,62	10	15,38	14	21,54
Орташа	18	27,69	16	24,62	14	21,54	13	20,00
Төмен	32	49,23	3	4,61	33	50,77	4	6,15
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 33 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша ЭТ-тағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі нәтижелерінің диаграммасы



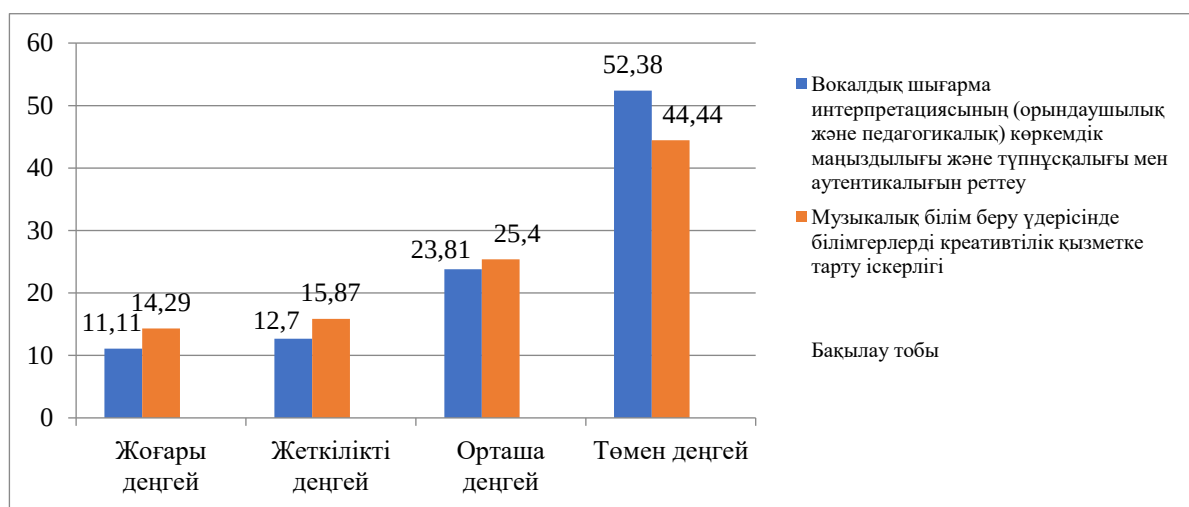
Сурет 34 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша ЭТ-тағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелерінің диаграммасы

Перформативті-праксиологиялық компоненттің *вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі* бойынша ЭТ-тағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері ЖД-9,23 %, ЖТД-13,85%, ОД-27,69%, ТД-49,23% -ды көрсетті, ал аталмыш компоненттің *музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі* бойынша ЖД-12,31%, ЖТД-15,38%, ОД-21,54%, ТД-50,77% нәтижені берсе, қалыптастырушы эксперименттен кейін перформативті-праксиологиялық компоненттің *вокалдық шығарманың интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі* бойынша ЭТ-дағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың ЖД-46,15%, ЖТД-24,62%, ОД-24,62%, ТД-4,61% -ды көрсетті, ал аталмыш компоненттің *музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі* бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейін ЖД-52,31%, ЖТД-21,54%, ОД-20,00%, ТД-6,15% - ға дейін өзгергенін көрсетті (кесте 22, сурет 33-34).

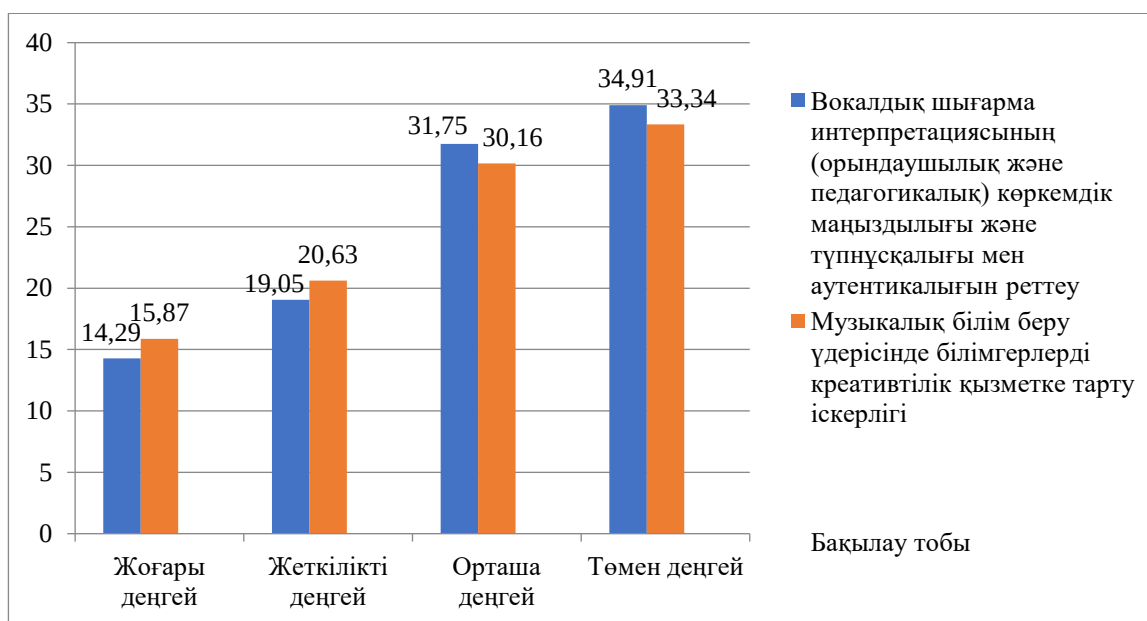
Кесте 23 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелері

Деңгейлер	Вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі				Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі			
	ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)		ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	7	11,11	9	14,29	9	14,29	10	15,87
Жеткілікті	8	12,70	12	19,05	10	15,87	13	20,63
Орташа	15	23,81	20	31,75	16	25,40	19	30,16
Төмен	33	52,38	22	34,91	28	44,44	21	33,34
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								

Бақылау тобында перформативті-праксиологиялық компоненттің вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі көрсеткішінде ҚЭД ЖД-11,11%, ЖТД-12,70%, ОД-23,81%, ТД-52,38% нәтижесі көрсетілді, ал екінші музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігінде ЖД-14,29%, ЖТД-15,87%, ОД-25,40%, ТД-44,44% нәтижемен анықталса, ҚЭК вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі көрсеткішінде ЖД-14,29%, ЖТД-19,05%, ОД-31,75%, ТД-34,91% нәтижесі көрсетілді, ал екінші музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігінде ЖД-15,87%, ЖТД-20,63%, ОД-30,16%, ТД-33,34% нәтижесін көрсетті (кесте 23, сурет 35-36).



Сурет 35 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментке дейінгі нәтижелері

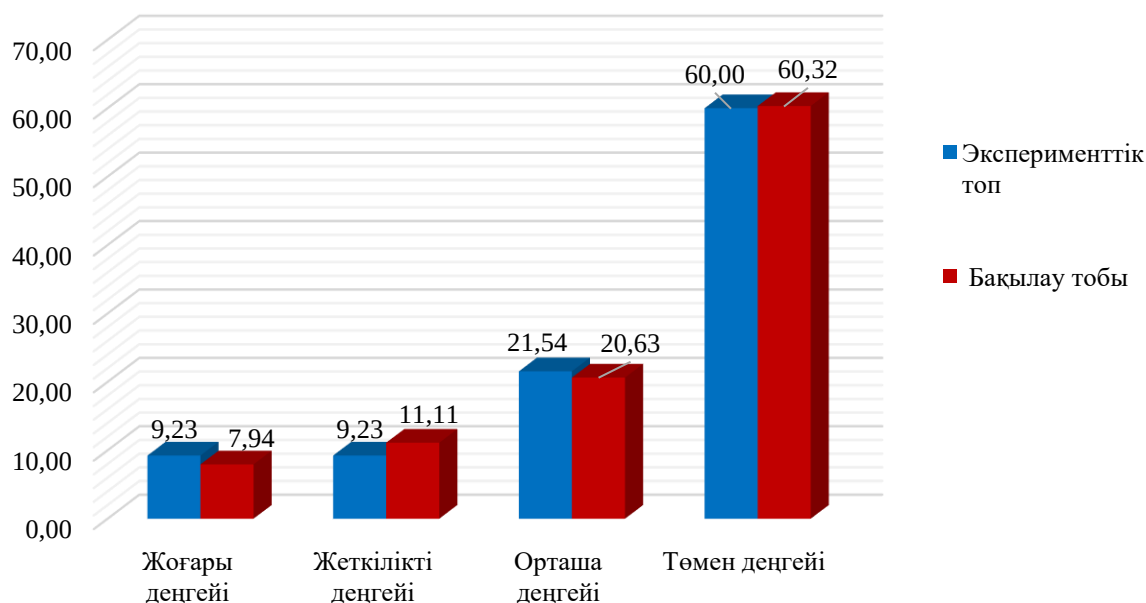


Сурет 36 – Перформативті-праксиологиялық компонент бойынша бақылау тобындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың эксперименттен кейінгі нәтижелері

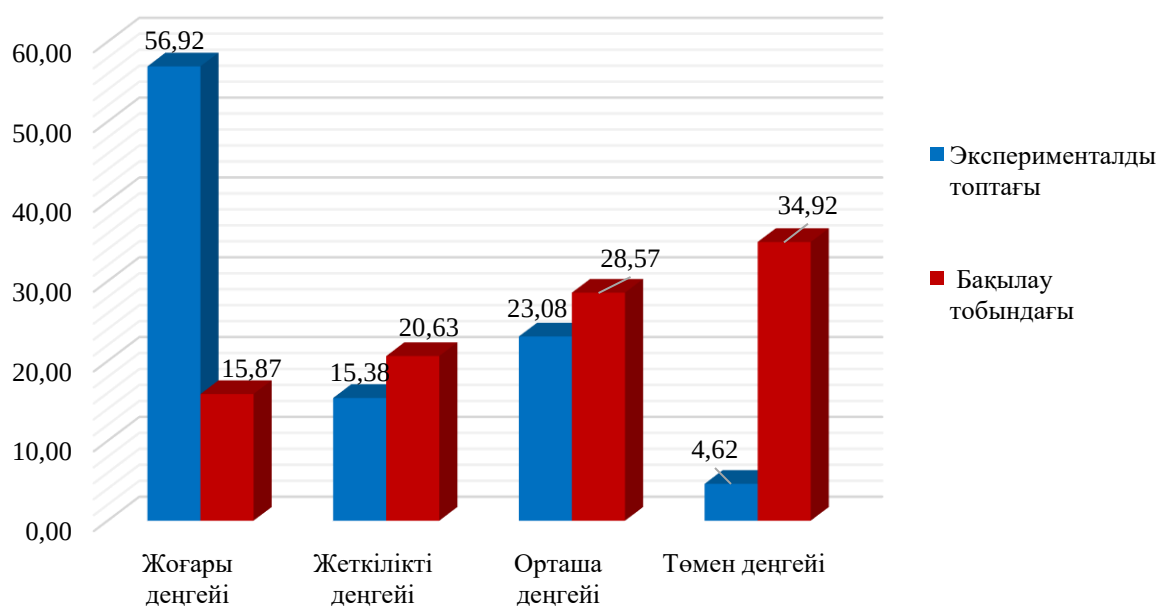
Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілік деңгейлеріне жүргізілген диагностика нәтижесінде белгіленген төмен (**рудиментарлы**), орташа (**ықтималды**), жеткілікті (**өзін-өзі реттеу**), жоғары (**интенционалды**) сапалық деңгейлері сәйкес келеді. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі барлық диагностикалық бағалаулар (К қосымшасын қараңыз) жүйеленіп отырды. Сондай-ақ, пайыздық өлшеу мәліметтері бойынша, эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бағалау нәтижелерінің ортақ пайыздық және сапалық мәндері алынып салыстыру жүргізілді (кесте 24, сурет 37,38).

Кесте 24 – Зерттеудің қалыптастырушы экспериментіне дейінгі және қалыптастырушы экспериментінен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру

Деңгейлер	ЭТ				БТ			
	ҚЭД (ЭТ)		ҚЭК (ЭТ)		ҚЭД (БТ)		ҚЭК (БТ)	
	п	%	п	%	п	%	п	%
Жоғары	6	9,23	37	56,92	5	7,94	10	15,87
Жеткілікті	6	9,23	10	15,38	7	11,11	13	20,63
Орташа	14	21,54	15	23,08	13	20,63	18	28,57
Төмен	39	60,00	3	4,62	38	60,32	22	34,92
Ескерту - ҚЭД - қалыптастырушы экспериментке дейінгі ҚЭК - қалыптастырушы эксперименттен кейінгі								



Сурет 37 – Эксперименттің қалыптастырушы кезеңіне дейінгі эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру



Сурет 38 – Эксперименттің қалыптастырушы кезеңінен кейінгі эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейін бағалау нәтижелерін салыстыру

Экспериментті және бақылау топтарының қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелеріне контент-талдау әдісі бойынша кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері талданды және төмендегі кестелерде зерттеуде алынған мәліметтер көрсетілді (кесте 25-26).

Кесте 25 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуының эксперименттік тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бағалау нәтижелерін контент-талдау әдісі бойынша анықталған кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуын бағалау нәтижелері	Кездесу жиілігі							
	болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы	музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі	вокалдық шығарманың түпнұсқалығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы	музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы	көркем-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мағыналарын түсіну мақсатында өзін-өзі рефлексиялау қабілеті	музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық коммуникацияны ұйымдастыру білігі	вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) түпнұсқалылығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі	музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тиімді түрде тарту іскерлігі
Қалыптас- тырушы эксперимент- ке дейін (ЭТ) %	1,83	1,68	1,60	1,80	1,75	1,83	1,83	1,89
Қалыптас- тырушы эксперимент- тен кейін (ЭТ) %	2,33	2,58	2,65	2,85	2,45	2,48	2,85	2,80

Қалыптастырушы экспериментке дейін экспериментті топқа қатысқан студенттердің тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін қалыптасуын 1,83%-ын құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін, болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы 2,33%-ды құрады, музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі 1,68% -ын құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 2,58%-ды құрады. Вокалдық шығарманың түпнұсқалығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы 1,60%-ын құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 2,65%-ды құрады. Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы 1,80%-ын қамтыса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 2,85%-ды қамтыды. Көркем-коммуникативтік үдерісте

вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мағыналарын түсіну мақсатында өзін-өзі рефлексиялау қабілеті ҚЭД 1,75%-ды қамтыды, ал ҚЭК 2,45%-ды құрайды, музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық коммуникацияны ұйымдастыру білігі ҚЭД 1,83%-ын құраса, ҚЭК 2,48%-ды қамтыды. Вокалдық шығарманың интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалылығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі ҚЭД 1,83%-ын қамтыса, ҚЭК 2,85%-ды құрайды, музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тарту іскерлігі ҚЭД 1,89%-ын қамтыса, ҚЭК 2,80%-ды құрайды (кесте 25).

Кесте 26 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуын бақылау тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы экспериментке дейінгі және қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бағалау нәтижелерін контент-талдау әдісі бойынша анықталған кездесу жиілігінің пайыздық көрсеткіштері (%)

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуын бағалау нәтижелері	Кездесу жиілігі							
	болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы	музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі	вокалдық шығарманың түпнұсқалығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы	музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы	көркем-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мағыналарын түсіну мақсатында өзін-өзі рефлексиялау қабілеті	музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық коммуникацияны ұйымдастыру білігі	вокалдық шығарма интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) түпнұсқалылығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі	музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тиімді түрде тарту іскерлігі
Қалыптастырушы экспериментке дейін (БТ) %	1,86	1,75	1,70	1,79	1,86	1,79	1,70	1,79
Қалыптастырушы эксперименттен кейін (БТ) %	1,90	1,85	1,84	1,86	1,90	1,86	1,88	1,91

Қалыптастырушы экспериментке дейін бақылау тобына қатысқан студенттерінің тұлғалық-мотивациялық компоненті бойынша болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін қалыптасуын 1,86%-ын

құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін, болашақ кәсіби қызмет үдерісінде креативтілік белсенділікті көрсетуге ұмтылысы 1,90% -ды құрады, музыкалық-педагогикалық креативтілікті құндылық ретінде түсінуі ҚЭД 1,75%-ын құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 1,85%-ды құрады. Талдау кезеңдері барысында психологиялық және когнитивтік абыржу факторларының әсер ету салдарынан болатын нәтижелердің төмендеуін жоққа шығарып, керісінше, респонденттердің диагностикалық іс-шараларды тиісті деңгейде жүргізу дайындығын қамтамасыз етті. Вокалдық шығарманың түпнұсқалығын интерпретациялаудағы дивергенттік ойлауы ҚЭД 1,70%-ын құраса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 1,84%-ды құрады. Музыкалық-орындаушылық және педагогикалық қызмет түрлеріндегі креативтілікті ассоциациялауы ҚЭД 1,79%-ын қамтыса, қалыптастырушы эксперименттен кейін 1,86%-ды қамтыды. Көркем-коммуникативтік үдерісте вокалдық шығарманың субъективті маңыздылық мағыналарын түсіну мақсатында өзін-өзі рефлексиялау қабілеті ҚЭД 1,86%-ды қамтыса, ҚЭК 1,90%-ды құрайды, музыкалық-перцептивтік үдерісте рефлексияны белсендендіруге бағытталған педагогикалық коммуникацияны ұйымдастыру білігі ҚЭД 1,79%-ды құраса, ҚЭК 1,91%-ды қамтыды. Вокалдық шығарманың интерпретациясының (орындаушылық және педагогикалық) көркемдік маңыздылығы және түпнұсқалылығы мен аутентикалығын реттеу шеберлігі ҚЭД 1,70%-ды қамтыса, ҚЭК 1,88%-ды құрайды, ал, музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлерді креативтілік қызметке тиімді түрде тарту іскерлігі ҚЭД 1,79%-ды қамтыса, ҚЭК 1,91%-ды құрайды (кесте 26).

Эксперименттік зерттеулерге сәйкес, қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелері бойынша, эксперименттік топтағы (ЭТ) көрсеткіштердің айтарлықтай артқаны байқалады, бұл бақылау тобындағы (БТ) нәтижелермен салыстырғанда елеулі айырмашылықты көрсетеді.

Анықталған айырмашылықтардың маңыздылығы Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру формуласы арқылы статистикалық есептеулер жүргізу жолымен қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері бойынша мәні тексерілді. Бұл ретте келесі гипотезалар тұжырымдалды:

H1-гипотеза: Әдістеме бойынша дайындықтан кейін, эксперименттік топ респонденттері арасынан болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың қажетті деңгейін көрсеткендерінің саны бақылау тобындағы осындай респонденттердің санынан едәуір ерекшеленеді.

H0-гипотеза: Авторлық әдістеме құралдары арқылы дайындықтан кейін, эксперименттік топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврлары арасынан креативтілікті дамытудың қажетті деңгейін көрсеткендер саны бақылау тобындағы осындай респонденттердің санынан едәуір ерекшеленбейді.

Бұрыштық түрлендіру формуласы бойынша жүргізілген есептеулер нәтижесінде эксперименттік топ (ЭТ) үшін (φ_1) және бақылау тобы (БТ) үшін (φ_2) бұрыш мәндері алынды:

$$\varphi_1 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,7231} = 2 \cdot \arcsin 0,8503 = 2 \cdot 1,0166 = 2,0333$$

$$\varphi_2 = 2 \cdot \arcsin \sqrt{0,3651} = 2 \cdot \arcsin 0,6042 = 2 \cdot 0,6488 = 1,2976$$

Келесі есептеулер нәтижесінде бұрыштар айырмасының мәні алынды ($\varphi^*_{эмп}$):

$$\varphi^*_{эмп} = (2,0333 - 1,2976) \cdot \sqrt{\frac{65 \cdot 63}{65+63}} = 0,7357 \cdot \sqrt{\frac{4095}{128}} = 4,161$$

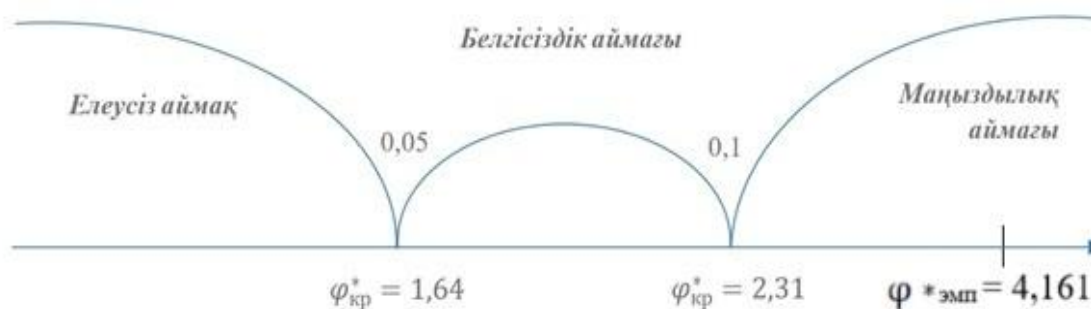
Алынған бұрыштар айырмасының мәні: $\varphi^*_{эмп} = 4,161$ Р. Фишер шкаласының (сурет – 39) критикалық мәндерімен ($\varphi^*_{кр}$) салыстыруға жатқызылды:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \geq 0,01) \end{cases}$$

$$\varphi^*_{эмп} = 4,161$$

$$4,161 > 2,31$$

$$\varphi^*_{эмп} > \varphi^*_{кр}$$



Сурет 39 – Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру критерийі арқылы диагностикалық нәтижелердегі сәйкессіздіктің маңыздылығын анықтау үшін маңыздылық осі (қалыптастыру эксперименінен кейінгі)

Осылайша, салыстыру нәтижесінде алынған эмпирикалық мәннің ($\varphi^*_{эмп} = 4,161$) критикалық мәннен ($\varphi^*_{кр} = 2,31$) жоғары екені анықталды. Бұл нөлдік гипотезадан бас тартуға және эксперименттік әдістеме бойынша дайындықтан өткен болашақ музыкалық білім бакалаврларының арасында креативтілікті дамыту көрсеткіштерінің өсуінің маңыздылығын растауға мүмкіндік берді.

Зерттеу жұмысы, екі топтағы болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің дамуына қаншалықты әсер еткендігін және екі топтың арасында мәнді айырмашылықтардың бар екендігін дәлелдеуге мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелерінен алынған көрсеткіштер арқылы әрбір қалыптастырушы деңгейдің өзіндік белгілері бар және тұлғаны креативтендіруде функционалдық маңызы оның даму динамикасымен жүйеленеді. Қалыптастырушы эксперимент жүргізілгеннен кейінгі диагностикалау жұмыстарының қорытындысы, вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту әдістемесінің тиімділігі толық дәлелденді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жүргізілген зерттеу болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мәселесін жан-жақты қарастыруға мүмкіндік беріп, бірқатар ғылыми тұжырымдар жасауға негіз болды. Атап айтсақ:

– ғылыми дереккөздерді теориялық талдау әдісін қолдану арқылы креативтілік феноменінің концептуалдық негіздері мен оның салааралық контексте көрініс табуы жан-жақты зерделенді. Зерттеу нәтижесінде креативтілік феномені синергетикалық тұрғыда әртүрлі ғылым салаларымен (философия, психология, физиология, педагогика және т.б.) тоғысқан кешенді үдеріс ретінде танылып, әртүрлі білім салаларына (философия, психология, когнитивистика, педагогика) қатысты үдерістердің синергетикалық өзара әрекеттесуіне негізделген креативтілік феномені салааралық деңгейде ұғымдардың байланыс саласы ретінде тұжырымдалды;

– теориялық зерттеулер бізге ұғымдық-категориялық аппараттың түзілуінде креативтіліктің құрамдастары *«шығармашылық»* категориясы идеялар ошағын сәйкестендіру түсінігін, ал *«қабілеттілік»* категориясы жасап шығаруға қабілеттілік түсінігін, *«ойлау»* категориясы ойлаудың икемділігі ұғымын, жаңаны ойлап табуға ұмтылыс ұғымын, тез, икемді және түпнұсқалы түрде ерекше ойлау ұғымын, стандарттан тыс шешімдер ойлап табу түсінігін, *«таным мен эмоцияның бірлігі»* категориясы психикалық қуаттар активі мен когнитивтік икемділік ұғымдарын, *«өзін-өзі жүзеге асыру»* категориясы өз бетімен оқу, жеке авторлық креативті өнім ұғымдарын, тұлғалық-жасампаздық категориясы жасырын күш, күшті бастама жасау ұғымдарын, *«интеллектуалды қызмет»* категориясы вокалды оқу үдерісін жоғары деңгейде ұйымдастыру әрекетіне қатысты түсініктермен негізделеді;

– *«әншілік креативтілік»*, *«болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі»*, *«вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту»* түсініктері нақтыланды, яғни, **«әншілік креативтілік – вокалды оқытуда немесе вокалды шығарманы орындауда эмоцияларды білдіру, туындыға ерекше сипат беруде интерпретацияға, стилистикалық трансформацияға және импровизацияға құрылымдалған стандартты емес тәсілдерді ойлап табудың жоғары түрін қамтамасыз етуші көркемдік кешен»**, **«болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігі – қабылдау мен қиялдаудың өзара әрекеттесулеріндегі ойлаудың образдық, конструктивтілік, қуанышқа бөлену, белсенділік, талант, шабыт, жаңа әлемді қабылдау, өзіндік идеяларды құру концептуалдық түрлеріне бейімделген шығармашылық қабілеттері арқылы музыкалық білімінің нәтижелерінде жаңа өнімді ұсынуға, әлеуметтік маңызды нәтижелерге жетуіне негізделген құрылым»**, **«вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту – бұл вокалды-орындаушылық практика шеңберінде кәсіби сәйкестіліктен тұратын көркемдік-шығармашылық интерпретацияның, орындаушылық қызметті**

дараландырудың және стандарттан тыс музыкалық ойлауды дамытуға бағытталған кәсіби даярлықтың интегративті үдерісі» деп нақтыланды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдіснамалық негізі плюралистік, итеративті, трансцендентті және партисипативті тұғырлардың айқындалуы мен жетекші идеяларын жүзеге асырудан тұрады;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасауда тұлғалық-мотивациялық, көркемдік-когнитивтік, перцептивті-рефлексиялық және перформативті-праксиологиялық компоненттері және динамикалық байланыстағы өлшемдері мен көрсеткіштері, рудиментарлы (төмен), ықтималды (орташа), өзін-өзі реттеу (жеткілікті), интенционалды (жоғары) деңгейлері анықталды;

– вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың әдістемесі негізін болашақ музыкалық білім бакалаврларының көркемдік феномендердің көпнұсқалы интерпретацияларын көрсетуге қызығушылығын ояту, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың когнитивті базисін қалыптастыру бағдарына бағыттау, музыкалық-шығармашылық үдерісте психологиялық-педагогикалық фасилитациялық қолдауды белсендендіру арқылы болашақ музыкалық білім бакалаврларының рефлексиясын ынталандыру, болашақ музыкалық білім бакалаврларының әртүрлі музыкалық-педагогикалық қызмет салаларында креативтілікті көрсетуге дайын болуын қалыптастыруға қолдау көрсету педагогикалық шарттарын құрап, әдістеме негізінде «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсының бағдарламасы даярланып, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар арқылы тиімділігі дәлелденді. Жұмыс гипотезасының дұрыстығы Р. Фишердің бұрыштық түрлендіру формуласы арқылы статистикалық есептеулер негізінде тексерілді.

Біз жоғарыдағы көрсетілген тұжырымдар негізінде ғылыми-әдістемелік ұсыныстар береміз. Олар:

– болашақ музыкалық білім бакалаврларына арналған «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсының бағдарламасын оқу үдерісіне енгізу;

– «әншілік креативтілік» авторлық мектептерінің жүйелі жұмысын іске асыру;

– ЖОО-ның студенттерінің креативтілігін дамытуға арналған постерлік сессия жұмыстарын өткізуді жолға қою.

Жалпы алғанда, зерттеу мәселесі күрделі. Сондықтан барлық қырларын жеткілікті дәрежеде қамту мүмкін емес, біз қарастырған зерттеу мәселесі толығымен шешімін тапты дей алмаймыз, дегенмен де вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту мәселесін кәсіби музыкалық тұрғысында қарастыру қажеттілігі бар екендігін де жоққа шығармаймыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – 2007, шілде – 27. - №319-III // <https://online.zakon.kz/> 20.04.2021.
- 2 Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы, №248 қаулысы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248> 29.11.2024.
- 3 Креативті индустрияларды дамытудың 2021 - 2025 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 30 қарашадағы №860 қаулысы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000860> 26.11.2022.
- 4 Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция учителя в освоении вокально-хоровой музыки. – Алматы: Ғылым, 2003. - 88 с.
- 5 Момбек А.А. Профессионально-педагогическая направленность инструментальной подготовки будущего учителя к работе с музыкальным материалом: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2003. - 155 с.
- 6 Ахметова А.К. Формирование основ профессионализма в педагогической деятельности будущего учителя музыки (в курсе методики музыкального образования и педагогической практики): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2003. - 152 с.
- 7 Пазылова Г.А. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей музыки по использованию учебных телепередач: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. – 150 с.
- 8 Мукеева Н.Е. Методическая система преподавания музыки на основе реализации межпредметных связей (на примере интегрированных уроков музыки и литературы в 5 классе): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2004. - 139 с.
- 9 Какимова Л.Ш. Методика формирования общехудожественных знаний у будущих учителей музыки на основе интегрированного курса: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2004. - 148 с.
- 10 Тулеужанова К.А. Использование видеозаписи как средства методической подготовки будущего учителя музыки (на материале курса «Методика музыкального образования»): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2009. - 160 с.
- 11 Джексембекова М.И. Теоретико-методологические основы реализации межпредметных связей в целостном педагогическом процессе вуза (на материале цикла дирижерско-хоровых дисциплин): дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2008. - 270 с.
- 12 Дюсенбина Г.К. Методика подготовки будущих учителей музыки к использованию электронных учебников (на опыте музыкально-педагогических факультетов вузов РК): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2004. - 128 с.

13 Усенова А.К. Музыкально-стилевой подход и его реализация в теоретико-методической подготовке будущего учителя музыки в концертмейстерском классе: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2009. - 148 с.

14 Абенова Ж.А. Формирование мировоззренческой ориентации будущего учителя музыки в процессе изучения курса «Методика музыкального образования»: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. - 136 с.

15 Абельтаева Ж.Е. Формирование профессионально-творческой активности будущих специалистов (на материале факультета «Искусство эстрады»): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. - 142 с.

16 Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития будущих учителей музыки в системе высшего педагогического образования: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2010. - 336 с.

17 Мамыкова Г.Ж. Формирование творческой активности будущего учителя музыки в учебном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1998. - 180 с.

18 Гончарова Н.А. Формирование творческой активности будущих учителей в процессе внеаудиторной деятельности (на материале музыкально-педагогического факультета): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. - 152 с.

19 Досанова К.К. Развитие мотивационной направленности на творческую деятельность будущего учителя музыки в процессе методолого-методической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2003. - 141 с.

20 Бисембаева Б.А. Педагогические основы организации музыкально-творческой деятельности учащихся музыкальных колледжей в классе общего фортепиано: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. - 138 с.

21 Нусипжанова Б.Н. Методическое обоснование интеграции содержания профессионального образования вокалистов эстрады: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2001. - 141 с.

22 Канапьянова Г.М. Педагогические условия развития творческой деятельности учащихся музыкального колледжа (на материале концертно-исполнительской практики): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. - 160 с.

23 Войтлева Н.А. Психолого-педагогические условия профессионально-творческого развития личности будущего учителя музыки: автореф. ... канд. пед. наук. – Майкоп, 2003. - 24 с.

24 Бекмухамедов Б.М. Формирование импровизационных умений у будущих учителей музыки на основе национального материала: на примере фортепианного обучения студентов музпедфакультетов пединституты Республики Казахстан: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1993. - 18 с.

25 Қожахметова А.Ш. Қазақ тілінің фонетикасы негізінде болашақ музыка мұғалімдерінің вокалдық дағдыларын қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2002. - 138 б.

26 Султанова М.С. Формирование исполнительско-речевой деятельности будущего учителя музыки в процессе изучения курса «Культура речи»: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2007. - 141 с.

- 27 Карамолдаева Д.О. Формирование ценностных ориентаций у будущего учителя при освоении современной эстрадной музыки (на материале курса «Музыкальный досуг молодежи»): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2007. - 145 с.
- 28 Жакаева С.А. Развитие педагогической техники учителя музыки в работе с хором: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. - 127 с.
- 29 Балагазова С.Т. Формирование личностно-ориентированной позиции будущего учителя музыки в процессе методической подготовки к работе с хором: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. - 144 с.
- 30 Оспанова Т.У. Формирование лекторско-исполнительских умений у студентов на музыкально-педагогическом факультете (на материале курса истории музыки): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1996. - 171 с.
- 31 Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция будущего учителя в процессе освоения вокально-хоровой музыки: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2005. – 156 с.
- 32 Кыдырбаева К. Развитие культуры педагогического общения будущего учителя музыки в процессе хоровых занятий: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2006. - 132 с.
- 33 Джердималиева Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки в системе высшего образования: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 1998. - 255 с.
- 34 Куленова И.М. Социокультурная детерминация гендерной креативности и музыка: дис. ... канд. филос. наук. – Алматы, 2005. - 144 с.
- 35 Сыдыкова Р.Ш. Теория и практика развития креативности будущего педагога-музыканта в системе высшего педагогического образования: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2010. - 347 с.
- 36 Нургалиева М.Е., Жуматаева Е. Заманауи адамның интеллектуалдық әлеуеті: құрылымы мен қалыптасу жолдары // С. Торайғыров атындағы ПМУ Хабаршысы. – 2018. – №1. – С. 271-281.
- 37 Нағымжанова Қ.М. Университет студенттерінің педагогикалық креативтілігін инновациялық білім беру ортасында қалыптастырудың ғылыми негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2010. - 345 б.
- 38 Сагдуллаев И.И. Формирование акме-креативных качеств у будущих учителей английского языка: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы, 2015. - 173 с.
- 39 Tuleuova G., Galiyev T., Yessekeshova M., Sadykova Z., Tastanbekova N., Bodikov S. Systemic Approach to Intensification of the Educational Process for Graphical Specialties // ICGG 2024 - Proceedings of the 21st International Conference on Geometry and Graphics. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. – 2024. – Vol. 216. – P. 185-195.
- 40 Тасова А.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің коммуникативтік креативтілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD). ... дис. – Алматы, 2018. - 167 б.

- 41 Жумаш Ж.Е. Сауат ашуға үйрету үдерісінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің креативті құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 167 б.
- 42 Ахмедова З.А. О формировании креативной компетенции педагога // Современное педагогическое образование. – 2019. – №10. – С. 4-6.
- 43 Гаджиева П.Д. Креативная компетентность современного педагога // Инновационная наука. – 2016. – Т. 5, №17. – С. 123-124.
- 44 Олешков М.Ю. Эмоциональность педагогического дискурса в аспекте креативности // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – 2012. – №3. – С. 119-123.
- 45 Шумовская А.Г. Формирование креативной компетентности будущего педагога в научном сотворчестве: автореф. ... канд. пед. наук. – Чита, 2013. – 24 с.
- 46 Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. – Алматы, 2012. – 211 б.
- 47 Амирова А.С. Шығармашылық - педагог кәсібінің негізі. – Алматы, 2022. – 182 б.
- 48 Мошкалов А.К. Творческое саморазвитие студентов на основе использования информационно-коммуникационных технологий: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы, 2013. – 138 с.
- 49 Ковалева Г.В. Взаимосвязи когнитивных, личностных и нейродинамических характеристик креативности: автореф. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2002. – 23 с.
- 50 Челнокова А.В. Личностно-мотивационные факторы и пол как детерминанты креативности: автореф. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 20 с.
- 51 Rinaldi L.J., Smees R., Carmichael D.A., Simner J. Personality profile of child synaesthetes // *Frontiers in Bioscience - Elite*, 2020. – Vol. 12, №1. – P. 162-182.
- 52 Schank R.C., Foster D.A. The engineering of creativity: A review of Boden's the creative mind // *Artificial Intelligence*. – 1995. – Vol. 79. – P. 129-143.
- 53 Hernández Ortiz A.F., López-Martínez O., Corbalán Berná F.J. Creative Talent and Personality: A Primary Education Study // *Sustainability*. – 2020. – Vol. 12, №10. – P. 4203.
- 54 Амиров Н.И., Бахридинова Д.М., Келдиёрова М.Г. Необходимость развития креативно-творческих способностей у педагогов // *Advanced science*. – 2019. – №1. – С. 177-179.
- 55 Морозов А.В. Педагог будущего - креативный педагог // Педагогические параллели: материалы V Международной научно-практической конференции. – М., 2018. – С. 445-450.
- 56 Нижнева Н.Н., Нижнева-Ксенофонтова Н.Л. Креативная компонента образовательной парадигмы // *Google Scholar*. – 2018 <https://bit.ly/3weSes0> 17.08.2024.

- 57 Рябова Е.В. Познавательная активность как условие развития профессиональной креативности в подготовке будущих педагогов: автореф. ... канд. психол. наук. – Новгород, 2006. – 24 с.
- 58 Тоджибаева К.С. Креативность и творческое мышление как важные составляющие профессиональных компетенций будущих педагогов // Вопросы науки и образования. – 2018. – Т. 8, №20. – С. 124-126.
- 59 Щербакова Е.Е. Педагогическая креативность как фактор профессионального развития студентов: автореф. ... док. психол. наук. – Чебоксары, 2006. – 44 с.
- 60 Голубева М.В. Психологические условия и сопровождение развития эмоциональной креативности студентов педагогических специальностей: автореф. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород. – 2013. – 24 с.
- 61 Loveless A., Burton J., Turvey K. Developing conceptual frameworks for creativity, ICT and teacher education // Thinking Skills and Creativity. – 2006. – Vol. 1, №1. – P. 3-13.
- 62 Akcanca N., Ozsevgec L.C. Effect of Activities Prepared by Different Teaching Techniques on Scientific Creativity Levels of Prospective Pre-school Teachers // European Journal of Educational Research. – 2017. – Vol. 7, №1. – P. 71-86.
- 63 Колпакова А.Н. Креативность студентов-педагогов как фактор их самоактуализации в обучении: автореф. ... канд. психол. наук. – Спб., 2007. – 24 с.
- 64 Цедринский А.Д. Инновационно-креативная подготовка педагога в динамике его профессионального становления: автореф. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2009. – 23 с.
- 65 Кулданов Н.Т., Балагазова С.Т. Ғылыми зерттеулердегі «креативтілік» және «шығармашылық» ұғымдарының мәні // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – Алматы. – 2020. – №7(2). – Б. 157-161.
- 66 Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Введение в когнитивную лингвистику: хрестоматия, учебные задания и вопросы / сост. Л.Г. Золотых. – Астрахань: Астраханский университет, 2007. – С. 78-83.
- 67 Кулданов Н.Т., Балагазова С.Т., Момбек А.А. Концептосфера понятия креативность в музыкальном образовании // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия: Педагогические науки. – 2020. – Т. 4, №68. – С. 52-59.
- 68 Стэнфордт энциклопедиясы <https://plato.stanford.edu/entries/creativity/> 04.04.2020.
- 69 Viney D. Process Theism // In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy. – 2020.
- 70 Аль-Фараби. Естественно-научные трактаты / пер. с арабского. – Алма-Ата: Наука, 1987. – 46 с.
- 71 Аристотель. Поэтика. // В кн.: Аристотель Соч.: в 4 т. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4. – С. 295-374.
- 72 Shenyi L., Gendler T. Imagination // In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy: Imagination. - Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2020. – 120 p.

- 73 Dacey J. Concepts of creativity: A history // In: Encyclopedia of Creativity. - Elsevier, 1999. – P. 309-322.
- 74 Helmholtz H. Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik. – Braunschweig: Vieweg, 1863.
- 75 Джеймс У., Рассел Б. Введение в философию: Проблемы философии. – М.: Республика, 2000. – 318 с.
- 76 Пуанкаре А. Математическое творчество. – М.: Наука, 1989. – С. 399-414.
- 77 Galton F. Hereditary Genius. – London: Macmillan, 1869 <http://www.galton.org/books/hereditary-genius/1869FirstEdition/hereditarygenius1869galt.pdf> 18.04.2024.
- 78 Wertheimer M. A Contemporary Perspective on the Psychology of Productive Thinking. The Effect Of Productive Thinking Strategy Upon The Student's Achievement For The Subject Of Research Methodology In The College Of Islamic Sciences. – ERIC, 1996. – P. 15.
- 79 Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // В кн.: Психология мышления. Три стороны интеллекта. – М.: Прогресс, 1965. – 159 с.
- 80 Frith E., Elbich D.B., Christensen A.P., Rosenberg M.D., Chen Q., Kane M.J., Silvia P.J., Seli P., Beaty R.E. Intelligence and creativity share a common cognitive and neural basis // Journal of Experimental Psychology: General. – 2021. – Vol. 150, №4. – P. 609-632.
- 81 Лефрансуа Ги. Психология для учителя: прикладная педагогическая психология / пер. с англ. – Изд. 11-е междунар. – СПб.: Прайм-Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2005. – 416 с.
- 82 Eysenck H.J. Creativity and Personality: Suggestions for a Theory // Psychological Inquiry. – 1993. – Vol. 4, №3. – P. 147-178.
- 83 Carbonell-Carrera C., Saorin J.L., Melian-Diaz D., Torre-Cantero J. Enhancing Creative Thinking in STEM with 3D CAD Modelling // Sustainability. – 2019. – Vol. 11, №21. – P. 6036.
- 84 Garces S. Creativity in science domains: a reflection // Atenea. – 2018. – №518. – P. 241-253.
- 85 Park S. How to foster scientists' creativity // Creativity Studies. – 2016. – Vol. 9, №2. – P. 116-125.
- 86 Javaid S., Pandarakalam J. The Association of Creativity with Divergent and Convergent Thinking // Psychiatr Danub. – 2021. – Vol. 33, №2. – P. 133-139.
- 87 Ковалева Г.В. Взаимосвязи когнитивных, личностных и нейродинамических характеристик креативности: автореф. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2002. – 22 с.
- 88 Шамаева Р.М. Креативность в музыкальной культуре: автореф. ... канд. культурологии. – Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2009. – 144 с.
- 89 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Изд. 2-е. – Питер, 2002. – 720 с.

- 90 Холодная М.А. Теоретические представления Л.М. Веккера о природе концептуальных структур в контексте исследований креативности // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, №5. – С. 21-31.
- 91 Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. – М.: Издательство «Смысл», 1998. – 685 с.
- 92 Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – Изд. 2-е-е. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
- 93 Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – 601 с.
- 94 Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Издательство «Питер», 2009. – 343 с.
- 95 Вагин Ю. Креативные и примитивные. Основы онтогенетической персонологии и психопатологии. – М., 2016. – 435 с.
- 96 Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 205 с.
- 97 Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. – МПСИ; МОДЭК, 2003. – 718 с.
- 98 Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. – М.: Академия, 2000. – 242 с.
- 99 Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дис. ... док. психол. наук. – М., 1996. – 337 с.
- 100 Коломиец Е.Ф. Креативность как фактор выбора стратегии самореализации личности: автореф. ... канд. психол. наук. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2010. – 171 с.
- 101 Ташбулатова А.Е. Болашақ химия пані малімінің креативті тұлғасын қалыптастырудың ғылыми - педагогикалық негіздері: филос. док. (PhD) ... дис. – Астана: Л.Н.Гумилев атындағы еуразия ұлттық университеті, 2014. – 140 б.
- 102 Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Издательство «Наука», 1976. – 304 с.
- 103 Dewantara D., Mahtari S., Nur M., Yuanita L., Sunarti T. The Correlation of Scientific Knowledge-Science Process Skills and Scientific Creativity in Creative Responsibility Based Learning // International Journal of Instruction. – 2020. – Vol. 13, №3. – P. 307-316.
- 104 Fink A., Benedek M. The Neuroscience of Creativity // Neuroforum. – 2019. – Vol. 25, №4. – P. 231-240.
- 105 Stevenson C., Baas M., Maas H.V.D. A Minimal Theory of Creative Ability // Journal of Intelligence. – 2021. – Vol. 9, №9. – P. 18.
- 106 Рыскулбекова Д.А. Современная американская философия: Обоснование философии креативности: дис. ... док. филос. (PhD). – Астана: Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, 2017. – 157 с.
- 107 Воронин А.Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности: автореф. ... док. психол. наук. – М.: Институт психологии Российской академии наук, 2005. – 362 с.

- 108 Kydyrova S.R. Psychological and pedagogical conditions for the development of creative thinking of students: dok. (PhD) ... thesis. – Almaty Abay Kazakh National Pedagogical University, 2021. – 147 p.
- 109 Мынбаева А.К., Галимова Н.Р. Развитие креативности студентов в образовательной среде вуза // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2015. – Т. 3, №46. – 52 с.
- 110 Щербакова Е., Ефременкова Е. Креативность студентов как фактор профессионального развития // Инициативы XXI века. – 2012. – №3. – С. 100-102.
- 111 Voloshchuk I., Shulenok O. The Concept of Creativity into the XXIst Century: One Equation, Unknown Degrees // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2019. – №3. – Р. 5-10.
- 112 Чичук Е.Ю. Побудительные основания социальной креативности личности: На материале социномических профессий: автореф. ... канд. психол. наук. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2006. – 335 с.
- 113 Martin M.W. Moral creativity in science and engineering // Science and engineering ethics. – 2006. – Vol. 12, №3. – Р. 421-433.
- 114 Алексеева Н.А., Поскребышева Т.А. Профессиональная креативность-неотъемлемое качество современного специалиста // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64(3). – С. 287-289.
- 115 Дмитриева Л.Г., Сергеева Д.Н. Креативность педагога как фактор разрешения конфликтов // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2015. – №3. – С. 48-50.
- 116 Дорошук Л.А., Новоселов С.А. Коммуникативная креативность личности как фактор эффективности делового общения // Педагогическое образование в России. – 2016. – №12. – С. 265-268.
- 117 Казикин А.В. Воспитание коммуникативной креативности у будущих педагогов: автореф. ... канд. пед. наук. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 171 с.
- 118 Сергеева Д.Н. Профессиональное развитие педагога в разрешении конфликтов посредством креативности // Акмеология. – 2015. – Т. 3, №55. – С. 149-152.
- 119 Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Просвещение, 1990. – 140 с.
- 120 Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
- 121 Мороз В.В. Креативность преподавателя как условие развития креативности студентов университета // Перспективы науки. – 2015. – Т. 1, №64. – С. 31-34.
- 122 Хохлова Д.А. Креативная педагогика как инновационная отрасль и условие развития креативности обучаемого // Наука. Инновации. Технологии. – 2013. – №2. – С. 223-232.

123 Гаджиева П.Д., Хурдаев Н.А. Креативность как необходимое условие инновационной деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – Т. 3, №52. – С. 105-107.

124 Рерке В.И., Бубнова И.С. Готовность педагогов к инновационной деятельности в образовательной организации: организационно-психологический аспект // Вестник Поволжского института управления. – 2019. – Т. 19, №1. – С. 59-67.

125 Сергиенко Ю.А., Суняйкина Т.В. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности // Концепт. – 2016. – №3. – С. 18-27.

126 Сластенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №1. – С. 18-27.

127 Зеер Э.Ф., Попова Л.С. Влияние уровня креативности на преодоление барьеров профессионального развития педагогов // Образование и наука. – 2012. – №1. – С. 14-29.

128 Чугунова И.А. Педагогическая креативность в управленческой культуре педагога // Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения. – Липецк, 2016. – С. 189-192.

129 Кипина О.А. Профессиональная мобильность педагога // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №1. – С. 81-84.

130 Пузеп Л.Г. Развитие креативных черт личности студентов в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе: автореф. ... канд. психол. наук. – Казань: Омский государственный педагогический университет, 2007. – 150 с.

131 небесаева Ж. Формирование готовности будущего учителя к творческой художественно-изобразительной деятельности средствами артпедагогики: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы: Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2017. – 156 с.

132 Хусаинова Г.А. Развитие этнокультурной компетенции будущего учителя // В кн.: Энциклопедия музыкально-педагогического образования Казахстана: В лицах и фактах. - Астана: ТОО «Мастер По», 2018. – С. 133-138.

133 Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития будущих учителей музыки в системе высшего педагогического образования: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 2010. – 148 с.

134 Канапьянова Г.М. Педагогические условия развития творческой деятельности учащихся музыкального колледжа (на материале концертно-исполнительской практики): автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы: Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2010. – 133 с.

135 Bennett D. The role of career creativities in developing identity and becoming expert selves // In: Developing creativities in higher music education: International perspectives and practices. - London: Routledge, 2013. – P. 234-244.

- 136 Елистратова Г.Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: автореф. ... канд. филос. наук. – Саранск: Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, 2003. – 18 с.
- 137 Малахова И.А. Развитие креативности личности в социокультурной сфере: педагогический аспект. – Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2006. – 141 с.
- 138 Степина Н.В. Коммуникативная креативность как способность к творческому общению в управлении хоровым коллективом // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, №16. – С. 168-170.
- 139 Томчук С.А. Развитие креативной компетентности учителей музыки в системе повышения квалификации // В кн.: Креативность как ключевая компетентность педагога. – Ярославль: Индиго, 2013. – С. 327-348.
- 140 Сергиенко П.Г. Методика развития креативности у будущих композиторов в процессе обучения в музыкальном вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – Т. 3, №40. – С. 161-164.
- 141 Madura Ward-Steinman P. Vocal Improvisation and Creative Thinking by Australian and American University Jazz Singers A Factor Analytic Study // Journal of Research in Music Education. – 2008. – №1. – P. 5–17.
- 142 Abramo J.M., Reynolds A. «Pedagogical creativity» as a framework for music teacher education // Journal of Music Teacher Education. – 2015. – Vol. 25, №1. – P. 37-51.
- 143 Усенова А.К. Музыкально-стилевой подход: теория и практика: учебное пособие. – Талдыкорган: Жетісу университеті, 2019. – 120 с.
- 144 Кемелдену. Оқуға тиіс 10 кітап. Мазмұндама. – Алматы: «Мазмұндама» қоғамдық қоры, 2021. – 248 б.
- 145 Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // В кн.: Избранные труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 248 с.
- 146 Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 15-21.
- 147 James W. The Principles of Psychology. – Toronto; Ontario: Christopher D. Green York University, 1890. – 687 p.
- 148 Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 149 Сигова В.Л. Развитие креативности будущих учителей музыки через ситуации выбора в учебной деятельности: автореф. ... канд. пед. наук. – Калуга: ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского», 2014. – 202 с.
- 150 Huovinen E. Theories of Creativity in Music: Students' Theory Appraisal and Argumentation // Frontiers in psychology. – 2021. – Vol. 12. – P. 569.
- 151 Маркина Н.А. Рефлексивные механизмы креативности личности: автореф. ... канд. психол. наук. – М.: Институт психологии Российской академии наук, 2012. – 216 с.
- 152 Ашық уикипедия: жасампаздық <https://surl.li/gusose> 17.04.2024.

- 153 Ruiz-Melero M.J., Bermejo R., Ferrando M., Sainz M. Openness is not the only defining feature of students with higher creative potential // *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. – 2020. – Vol. 18, №50. – P. 55-76.
- 154 Dumas D., Doherty M., Organisciak P. The psychology of professional and student actors: Creativity, personality, and motivation // *PLoS ONE*. - 2020. - Vol. 15, №10. – P. 18-29.
- 155 Джердималиева Р.Р. Методика обучения в педагогической подготовке музыканта - исполнителя. – Алматы, 2016. – 268 с.
- 156 Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
- 157 Мерлин В.С. Проблемы интегральной характеристики индивидуальности в дифференциальной психофизиологии // *Вопросы дифференциальной психофизиологии в связи с генетикой: материалы Всесоюз. симпозиума*. – Пермь, 1976. – С. 4-13.
- 158 Стародубцева Т.Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки: автореф. ... канд. пед. наук. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2001. – 156 с.
- 159 Kuldanov N.T., Balagazova S.T., Kosherbayev Zh.A. Essence and structure of creativity Of future bachelors of music education // *Bulletin of Abai KazNPU «Pedagogical Sciences» Series*. – 2023. – №2(78). – P. 51-61.
- 160 Хохлова А.Л. Когнитивная модель теории интерпретации в музыкальном искусстве. На материале камерно-инструментальных сочинений венских классиков: автореф. ... док. искусств. – Саратов: Саратовская государственная консерватория (академия) им. Л.В. Собинова, 2013. – 358 с.
- 161 Хохлова А.Л. Типология семантических фреймов в музыке // *Вестник музыкальной науки*. – 2017. – Т. 2, №16. – С. 29-35.
- 162 Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Методология и методы педагогического исследования: учебное пособие. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2015. – 214 с.
- 163 Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – М.: ЛГУ, 1970. – 114 с.
- 164 Байлук В.В. Диалектическая методология как средство развития креативности педагогов и студентов // *Педагогическое образование в России*. – 2020. – №6. – С. 31-44.
- 165 Кострюков А.В., Мирошникова Д.В. Подходы к рассмотрению креативности в педагогической практике будущих учителей // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2015. – Т. 2, №177. – С. 83-86.
- 166 Малахова И.А. Психолого-педагогические основы развития креативности учащихся и студентов. – Минск: БГУКИ, 2015. – 122 с.
- 167 Сорокоумова Г.В. Системный подход к пониманию творческой личности педагога и механизма ее развития // *Интеграция образования*. – 2010. – №2. – С. 90-94.

- 168 Попова Н.Н. Педагогический мониторинг креативности студентов в образовательном процессе вуза: автореф. ... канд. пед. наук. – Чита, 2013. – 122 с.
- 169 Ушакова-Славолюбова О.А., Чеменева А.А. Индивидуальный подход в развитии креативности педагога дошкольной образовательной организации // Педагогика искусства. – 2018. – №3. – С. 89-94.
- 170 Sydykova R., Kakimova L., Ospanov B., Tobagabylova A., Kuletova U. A conceptual approach to developing the creativity of a music teacher in modern educational conditions // Thinking Skills and Creativity. – 2018. – Vol. 27. – P. 160-166.
- 171 Hepburn B., Andersen H. Scientific Method. – The Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2021. – 111 p.
- 172 Алиев И.Ю. Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: дис. ... док. пед. наук. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2003. – 346 с.
- 173 Abraham A. The promises and perils of the neuroscience of creativity // Frontiers in Human Neuroscience. – 2013. – Vol. 7. – P. 12-17.
- 174 Sydykova R.S., Yussupova A.A., Berekeshev G.K., Smailova T.A., Kuldanov N.T. Psychosocial Foundations for Pedagogical Skills Formation of Future Specialists in the Special Educational Environment // Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment. – 2001. – №8(3). – P. 485-496.
- 175 Kuldanov N.T., Balagazova S.T. A current view of the development of creativity in music education: basic approaches and principles. Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies. The Ministry of Education and Science of Ukraine. Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko // Scientific journal. – 2023. – №3(127). – P. 450-465.
- 176 Лейбниц Г.В. // Соч.: в 4 т. – М.: Мысль, 1983. – Т. 1. – 636 с.
- 177 Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. – СПб: Наука, 1999. – 471 с.
- 178 Nussbaum M.C. Creating Capabilities: The Human Development Approach. - Harvard University Press, 2011. – 237 p.
- 179 Ильин В.А. Психосоциальная теория как полидисциплинированный подход к анализу социальных процессов в современном обществе: автореф. ... док. психол. наук. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2009 – 323 с.
- 180 Ашық уикипедия: итеративті тұғыр <https://surl.li/dsjxlv> 11.05.2021.
- 181 Holeman I., Kane D. Human-centered design for global health equity // Information Technology for Development. - 2020. - Vol. 26, №3. - P. 477-505.
- 182 Chirikure T. Upper-secondary school students' approaches to science experiments in an examination driven curriculum context // Journal of Baltic Science Education. – 2020. – Vol. 19, №4. – P. 523-535.
- 183 Новиков Д.А. Закономерности итеративного научения. – М.: ИПУ РАН, 1998. – 77 с.

- 184 Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии. – Ярославль: Институт психологии российской академии наук, 2001. – 203 с.
- 185 Островская А.А. Партиципативная практика как актуальная возможность для креативного ресурса педагогов // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – Т. 2. – С. 103-109.
- 186 Лешер О.В., Казикин А.В. Партиципативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности магистрантов вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №2. – С. 14.
- 187 Pleskonosov A.N. To the question of visualizing a simultaneous image of a musical piece as a method of developing perception of musical forms // Musical Art and Education. – 2021. – Vol. 9, №1. – P. 60-72.
- 188 Хаунин В.Г. Симультанность и креативность как основа развития драматургического мышления у будущих сценаристов, режиссеров и продюсеров театрализованных шоу-программ // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – Спб., 2013. – Т. 200. – С. 151-162.
- 189 Weiss S., Steger D., Kaur Y., Hildebrandt A., Schroeder U., Wilhelm O. On the trail of creativity: Dimensionality of divergent thinking and its relation with cognitive abilities, personality, and insight // European Journal of Personality. – 2021. – Vol. 35, №3. – P. 291-314.
- 190 Sternberg R.J., Davidson J.E. editors. The nature of insight. – The MIT Press, 1995. – 618 p.
- 191 Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: Теория и практика. – Изд. 3-е, испр. и доп.-е. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 336 с.
- 192 Дружинин В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей. – М.: Наука, 1994. – 125 с.
- 193 Огоновская И.С. Пространство педагогической креативности и факторы ее ограничения // Образование и наука. – 2013. – №1. – С. 3-18.
- 194 Jirásek M., Sudzina F. Big five personality traits and creativity // Quality Innovation Prosperity. - 2020. - Vol. 24, №3. - P. 90-105.
- 195 Selart M., Nordstöm T., Kuvaas B., Takemura K. Effects of reward on self-regulation, intrinsic motivation and creativity // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2008. – Vol. 52, №5. – P. 439-458.
- 196 Gorder W.D. Divergent production abilities as constructs of musical creativity // Journal of Research in Music Education. – 1980. – Vol. 28, №1. – P. 34-42.
- 197 Byrne C., MacDonald R., Carlton L. Assessing creativity in musical compositions: Flow as an assessment tool // British Journal of Music Education. – 2003. – Vol. 20, №3. – P. 277-290.
- 198 Kaufman J.C., Beghetto R.A. Beyond big and little: The four c model of creativity // Review of general psychology. – 2009. – Vol. 13, №1. – P. 1-12.
- 199 Кулданов Н.Т., Балагазова С.Т. К проблеме развития креативности бакалавров музыкально-педагогического образования (аспект вокального обучения) // Педагогика и психология. – 2020. – №2(43). – С. 97-104.

- 200 Elliott D.J. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – 144 p.
- 201 Balkin A. What Is Creativity? What Is It Not? // *Music Educators Journal*. – 1990. – Vol. 76, №9. – P. 29-32.
- 202 Пузеп Л.Г. Креативность как одна из характеристик личности будущего педагога // *Омский научный вестник*. – 2007. – Т. 4, №58. – С. 115-117.
- 203 Черникова А.А. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущего учителя: автореф. ... канд. пед. наук. – Барнаул: Алтайская государственная педагогическая академия, 2009. – 22 с.
- 204 Бегалиева С.Б. Научные основы формирования творческой активности будущих учителей средствами современных педагогических технологий: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 2010. – 40 с.
- 205 Addison R. A New Look at Musical Improvisation in Education // *British Journal of Music Education*. – 1988. – Vol. 5, №3. – P. 255-267.
- 206 Alterhaug B. Improvisation on a triple theme: Creativity, Jazz Improvisation and Communication // *Studia Musicologica Norvegica*. – 2004. – Vol. 30, №1. – P. 97-118.
- 207 Dunbar-Hall P. Composition as the site of music teaching: pre-service students' attitudes to teaching through creative activities // *Australian Journal of Music Education*. – 1999. – №1. – P. 44-62.
- 208 Hickey M. The computer as a tool in creative music making // *Research Studies in Music Education*. – 1997. – Vol. 8, №1. – P. 56-70.
- 209 Wilson D. Guidelines for coaching student composers // *Music Educators Journal*. – 2001. – Vol. 88, №1. – P. 28-33.
- 210 Reynolds R. Computers, creativity and composition in the primary school: analysis of two compositions // *Australian Journal of Music Education*. – 2002. – №1. – P. 16-26.
- 211 Sawyer R.K. Improvisational cultures: Collaborative emergence and creativity in improvisation // *Mind, Culture and Activity*. – 2000. – Vol. 7, №3. – P. 180-185.
- 212 Whitcomb R. Teaching improvisation in elementary general music: Facing fears and fostering creativity // *Music Educators Journal*. – 2013. – Vol. 99, №3. – P. 43-51.
- 213 Wiggins J. Teacher control and creativity: Carefully designed compositional experiences can foster students' creative processes and augment teachers' assessment efforts // *Music Educators Journal*. – 1999. – Vol. 85, №5. – P. 30-44.
- 214 Morand K. Apprendre à chanter: Essai sur l'enseignement du jazz vocal // *L'Homme*. – 2006. – Vol. 177-178. – P. 107-129.
- 215 Кохановская Д.Р. Педагогические условия развития креативности студентов университета. Инноватика и аксиология в университетском образовании // В кн.: *Инноватика и аксиология в университетском образовании*. М., 2021. – С. 2534-2538.

- 216 Petrovic R., Trifunovic V., Milovanovic R. Giftedness and Creativity of Students and Teachers in the Process of Education // International Education Studies. – 2013. – Vol. 6, №7. – P. 111-118.
- 217 Красило Т.А. Социально-психологические аспекты развития творческих способностей человека в процессе образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2013. – №2. – С. 265-276.
- 218 Kuldanov N.T., Balagazova S.T., Malakhova I.A., Ivanova M.V. Problem learning method in the context of personal creativity development of a musician teacher // Pedagogy and Psychology. – 2021. – №1(46). – P. 152-158.
- 219 Chaffin R., Lemieux A.F., Chen C. Spontaneity and creativity in highly practised performance. Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice. – Psychology Press, 2006. – P. 216-234.
- 220 Rahman S.S., Christensen K., Jensen H.J., Vuust P., Bhattacharya J. Neural markers for Musical Creativity in Jazz Improvisation and Classical Interpretation // BioRxiv. – 2021. – №12. – P. 13-26.
- 221 Юсупова А.А., Кулданов Н.Т. Учебное пособие для студентов по направлению: 6В014 – подготовка учителей с предметной специализацией общего развития (Подготовка учителей музыки). – Алматы: Издательство ТОО «Толғанай Т», 2020. – 120 с.
- 222 Pontara T. Interpretation, Imputation, Plausibility: Towards a Theoretical Model for Musical Hermeneutics // International Review of the Aesthetics and Sociology of Music. – 2015. – Vol. 46, №1. – P. 3-41.
- 223 Gadamer H.G. Truth and Method. - New York, 1975. – 122 p.
- 224 Margolis J. Reinterpreting Interpretation // The Journal of Aesthetics and Art Criticism. – 1989. – Vol. 47, №3. – P. 237-251.
- 225 Захарова О. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века: Принципы, приемы. – М.: Музыка, 1983. – 77 с.
- 226 Berkley R. Teaching composing as creative problem solving: conceptualising composing pedagogy // British Journal of Music Education. – 2004. – Vol. 21. – P. 239-263.
- 227 Kuzmich N. Research, Problem-solving and Music Education // British Journal of Music Education. – 1987. – Vol. 4, №3. – P. 211-222.
- 228 Sloboda J. The musical mind. - Oxford: Clarendon Press, 1985. – 116 p.
- 229 Бакланов К., Потапов Д. Система психологического сопровождения развития креативности будущих педагогов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2016. – Т. 2. – С. 3-33.
- 230 Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития // Научные исследования в образовании. – 2006. – №3. – С. 118-125.
- 231 Декер-Фойгт Г.Г. Введение в музыкотерапию. – Спб.: Питер, 2003. – 122 с.
- 232 Сыдыкова Р.Ш. Развитие креативной личности педагога-музыканта: теория и практика. – Шымкент: Нурлы Бейне, 2008. – 136 с.

- 233 Сорокоумова Г.В. Проектирование уроков как метод развития социальной креативности будущих педагогов // Гуманизация образования. – 2019. – №2. – С. 106-114.
- 234 Ehtiyar R., Baser G. University education and creativity: An assessment from students' perspective // Eurasian Journal of Educational Research. – 2019. – Vol. 19, №80. – P. 113-132.
- 235 Olson J., Nahas J., Chmoulevitchb D., Cropperc S., Webb M. Naming unrelated words predicts creativity // Proceedings of the National Academy of Sciences. – 2021. – Vol. 118, №25. – P. 18-29.
- 236 Beaty R.E., Johnson D.R. Automating creativity assessment with SemDis: An open platform for computing semantic distance // Behavior Research Methods. – 2021. – Vol. 53. – P. 757-780.
- 237 Sloboda J., Van Zijl A. Performers' experienced emotions in the construction of expressive musical performance: An exploratory investigation // Psychology of Music. – 2011. – Vol. 39, №2. – P. 196-219.
- 238 Scheffler I. In Praise of the Cognitive Emotions: And Other Essays in the Philosophy of Education. - 1st ed. – London: Routledge; Routledge Revivals, 2010. – 174 с.
- 239 Andersen M.B. The «canon» of psychological skills training for enhancing performance // In: Performance psychology in action: A casebook for working with athletes, performing artists, business leaders, and professionals in high-risk occupations // American Psychological Association. – 2009. – №1. – P. 11-34.
- 240 Hawkes M.E. The practical application of psychological skills training for musicians: an exploratory multi-method study: doctoral dissertation. – University of Sheffield, 2018 <https://etheses.whiterose.ac.uk/24062/> 18.04.2024.
- 241 Kuldanov N., Balagazova S., Ibrayeva K., Mombek A., Kosherbayev Z., Bolatkhan N. The Use of Data-Based Emotion Recognition Systems for the Development of Emotional and Musical Creativity in Vocal Students // Journal of Educational Computing Research <https://doi.org/10.1177/07356331251336648> 29.04.2025.
- 242 Zentner M. Geneva Emotional Music Scales (GEMS) Emotion and Music Laboratory // The Personality. – Zentnerlab, 2019 <https://www.zentnerlab.com/news-and-media/downloads> 17.02.2024.
- 243 Mashino A., Seye E. The Corporeality of Sound and Movement in Performance // The World of Music new series: Choreomusicology I Corporeality Social Relations. – 2020. – Vol. 9, №1. – P. 25-46.

ҚОСЫМША А

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде болашақ музыкалық білім бакалаврлары арасында Р. Эхтияр мен Г. Басердің (R. Ehtiyar, G. Baser) әдістемесі бойынша фокус-топтық сауалнама өткізу барысының фото есебі



Сурет А 1

Ескерту – Дереккөз [234,р. 18]



Сурет А 2

Ескерту – Дереккөз [234,р. 18]

ҚОСЫМША Б

Вокалдық-музыкалық шығарманың көркемдік жоспарының семантикалық репрезентациясы картасы

Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігінің даму деңгейінің кәсіби-музыкалық өлшемге сәйкестігі Р. Бити мен Д. Джонсонның **(R. Beaty, D. Johnson [236])** «Шығармашылық қабілетті семантикалық қашықтықты анықтау әдісі арқылы бағалау» диагностикалық әдістемесі негізінде әзірленген

- Құрметті болашақ музыкалық білім бакалавры дәрежесіне үміткер! Сізге, семантикалық қышықтықты анықтау әдісімен креативтілік дәрежесін диагностикалауға қатысқаныңыз үшін алғыс білдіреміз!*
- Диагностикадан өту үшін Сізге, келесі әрекеттерді орындау қажет:*
- Қалауыңыз бойынша өзіңіздің репертуарыңыздан вокалдық музыкалық шығарманы таңдаңыз (жалғыз талап вокалдық шығарманың поэтикалық мәтіні болуы қажет);
 - Картаның тиісті бағандарын толтыру үшін, шығарманың музыкалық тілі мен пішініне (форма) жалпы талдау жасаңыз;
 - Осы шығармада көркем мәнерлі болып көрінетін эпизодты таңдаңыз;
 - Таңдалған эпизодқа (оның интонациялық, метроритмикалық, ладогармониялық, динамикалық ерекшеліктеріне) толғырақ талдау жүргізе отырып, картаның тиісті бағандарын толтырыңыз;
 - Таңдалған эпизодтың семантикалық өрісін талдаңыз: поэтикалық мәтінді жазыңыз және оның мазмұнды көркем мағынасын түсінуге тырысыңыз;
 - Зерттелетін музыкалық шығарманың эпизодын ассоциациялаудан туындаған кішігірім көркемдік мәтін құрыңыз (прозалық немесе поэтикалық формада);
 - Өзіңіз құрған мәтіннің мазмұны мен көркемдік формасының ерекшеліктерін вокалдық шығармадағы зерттелген эпизодты музыкалық тілдің және поэтикалық мәтіннің ерекшеліктерімен, сонымен қатар, интертекстуалды байланыстармен, салааралық контекстерде және т.б. негіздеңіз.

Кесте Б 1

Шығарма (авторы, атауы)	
1	
Шығарманың музыкалық пішінінің (форма) ерекшеліктері	
Эпизод:	
Музыкалық пішіннің (форма) белгілі бір элементіне тиістілігі және драматургиялық функциясы	
Музыкалық тілдің сипаты	Интонациялық ерекшеліктер
	Метроритмикалық ерекшеліктер

Б 1 – кестенің жалғасы

1	2
Семантикалық өріс	ладо-гармониялық ерекшеліктер
	Динамикалық ерекшеліктер
	Поэтикалық мәтін
	Вербализация (көркем және метафоралық түрде) эпизодтың музыкалық және поэтикалық жоспарларымен субъективті ассоциациялар
	Ассоциацияларды таңдау аргументі

ҚОСЫМША В

Өз-өзіне есеп беру сауалнамасы «Өзін-өзі шығармашылық тану және өзін-өзі бағалау» Р. Бити мен Д. Джонсонның (R. Beaty, D. Johnson [236]) әдістемесі негізінде әзірленген

Өз-өзіне есеп беруде бірнеше мәлімдемелер бар. Осы мәлімдемелермен өзіңіздің келісу не келіспеу туралы пікіріңізді білдіріңіз және әр жауабыңызды қажетті дәлелдермен немесе өз пайымдауларыңызбен дәлелдеуге тырысыңыз

Субъективті семантикалық кеңістікті құрудың шығармашылық үдерісін талдау

1. Вокалдық-музыкалық шығарманың көркемдік жоспарының семантикалық репрезентациясы картасын құру барысында, мен келесі бағандарды толтыруда қиыншылықтарға тап болдым:

2. Мен тап болған қиындықтар келесі себептерге байланысты болды деп ойлаймын:

3. Шығарманың пішіні (форма) мен музыкалық тілінің сипаттамаларын білдіретін бағандарды толтыру, эпизодтың музыкалық және поэтикалық жоспарларымен субъективті ассоциацияларды вербализациялау үдерісіне келесідей әсер туғызды :

Кәсіби шығармашылықтың өзіндік тиімділігін талдау

1. Мен өзімді кәсіби оқу қызметте келесідей себептер бойынша шығармашылық тұлға ретінде көрсете аламын деп есептеймін:

2. Мен өзімді музыкалық-педагогикалық қызметті шығармашылық деңгейде жүзеге асыруда дағдыларым мен қабілеттерім бар деп есептеймін және бұл келесіде көрінеді:

3. Мен өзімді шығармашылық деңгейде музыкалық-орындаушылық қызметті жүзеге асыруда дағдыларым мен қабілеттерім бар деп санаймын және бұл келесілерден көрінеді:

4. Мен оқу және кәсіби мәселелерді шешу үшін шығармашылық дағдыларды қолданамын, мысалы:

5. Мен өзімнің шығармашылық қабілеттеріме келесі оқу және кәсіби қызмет жағдайларында сүйенемін:

6. Менің қиялым мен тапқырлығым мені басқа студенттерден ерекшелендіреді, бұл келесіде көрінеді:

7. Мен шығармашылық қабілеттерімнің арқасында қиын жағдайларды жеңе алатыныма бірнеше рет көз жеткіздім, мысалы:

8. Мен оқу және кәсіби қызмет үдерісінде туындайтын мәселелердің түпнұсқалық шешімдерін ұсына аламын, мысалы:

ҚОСЫМША Г

**Дж. Слобода мен А. Ван Зидл (J. Sloboda & A. G. W. Van Zijl [237])
әзірлеген диагностикалық әдістеме негізінде
«Интерпретациялық-шығармашылық үдерісте
музыкалық эмоцияларды түсіну және оларды сәйкестендіру»**

Пилоттық сауалнама барысында талқылауға арналған бағыттар
(Диагностиканың бірінші кезеңі):

1. Сіз интерпретациялық-шығармашылық жұмысты жүргізгіңіз келетін қандай шығарманы таңдаңыз?
2. Осы шығарманы неліктен таңдадыңыз?
3. Осы шығармамен қанша уақыт жұмыс атқарып келесіз?
4. Осы шығарма сіздің жеке естеліктеріңізді немесе ерекше эмоцияларыңызды еске түсіріп, мүмкін қандай да бір ассоциациялар тудырды ма?
5. Осы шығарманы сіз бұрындары концерттік іс-шараларда орындадыңыз ба? Егер солай болса, онда сіздің орындаудан алған әсеріңіз қандай?
6. Осы шығарманың мәнерлі орындау жолын қалай сипаттайсыз? Сіздің ойыңызша, осындай мәнерлілікті қамтамасыз ету үшін неге назар аударған жөн?
7. Түпнұсқа деп сипаттауға келетін осы шығарманың интерпретациялық негізгі белгілерін тізімдеп көрсете аласыз ба?

Жеке шығармашылық күнделік
(диагностиканың екінші кезеңі)

Ақпараттық парақ:

Сізден вокалдық-шығармадағы интерпретациялық және шығармашылық жұмысыңыздың кезеңдерін көрсететін орындаушылық күнделікті толтыру ұсынылады. Осы күнделік орындаушылық парақтарынан тұрады. Таңдалған шығарма бойынша әр жұмыс сеансы үшін әр орындаушылық парақты толтыруларыңызды сұраймыз. Толтырған күні мен уақытын белгілеу керектігін еске саламыз.

Шығарманы эпизодтардың мәні мен драмалық бөлімдеріне байланысты бөліңіз. Әр эпизодқа реттік номерді тағайындауды және оны «Сәйкестендіру» бағанына белгілеп отыруыңызды, сонымен қатар, басқа да эпизодтар үшін кестенің өзге де бағандарын толтыруды сұраймыз.

Студент

(Аты-жөні, білім беру бағдарламасы, курсы, оқу жылы)

Музыкалық шығарма

Шығармамен интерпретациялық-шығармашылық жұмыс атқару күні

Сеанстың басталуы

Сеанстың аяқталуы

Осы сеанс барысында шығармамен жұмыс атқаруға кеткен жалпы сағат саны .

Кесте Г 1

Орындаушылық парақ №
А3 форматында басып шығару ұсынылады

Сәйкестендіру	Интерпретация	Орындау барысындағы жұмыс әдістері	Өзін-өзі реттеу амалдары	Музыкалық эмоциялар	Өзіндік эмоциялар
Интерпретациялық-шығармашылық жұмыс жүргізілетін эпизодты белгілеңіз (драматургиялық кезең, такті нөмірі). Сұрақтарға жауап бере отырып жұмыс мақсатын белгілеңіз: Қазіргі уақытта менің әрекеттерім қандай? Мен жұмыс барысында эпизод бойынша (көркемдік әсер) қандай мақсатқа қол жеткізуге тырысамын?	Орындаудың көркемдік мәнерлілігіне қол жеткізуге бағытталған интерпретациялық шешімдеріңізді сипаттаңыз. Оларды таңдаудың орындылығын вокалдық шығарманың ерекшеліктерімен негіздеңіз (мысалы, кейіпкердің сипаты, оның өмірлік жағдайы, оқиға желісі, құрылымдық және интертекстуалдық контекст т.б.)	Қойылған интерпретациялық мақсаттарға жету үшін пайдаланған техникалық амалдарды сипаттаңыз (мысалы, тыныс алу, интонация, артикуляция, метроритм, динамика, тембрмен байланысты мақсатты жұмыстар және т.б.)	Қойылған мақсатқа жету үшін қандай психологиялық өзін-өзі реттеу амалдарын қолданғаныңызды сипаттаңыз (мысалы: Нақты бір нәрсе туралы ойлау (егер олай болса, қандай жағдай туралы ойлағаныңызды көрсетіңіз); Визуалды немесе аудиалды образды көру (қандай жағдай туралы ойлағаныңызды көрсетіңіз); Өзіңізді белгілі бір көңіл күйге келтіру (Қандай көңіл күйді бастан кешірдіңіз және оған қалай жетуге тырысқаныңызды көрсетіңіз).	Белгілі бір эпизодтағы музыкалық эмоцияларды сипаттаңыз (мысалы, бақыт, қуаныш, махаббат, таңдану, әзіл, тыныштық, шиеленіс, қайғы, ашу, қорқыныш, ауырсыну, жалғыздық, сағыныш және т.б.)	Осы эпизодты орындау кезінде, яғни, жұмыс үдерісіне байланысты сезінген көркемдік және ситуациялық эмоцияларыңызды сипаттаңыз, (мысалы, шабыт, шаршау, идеяны жүзеге асыруға ұмтылыс, сәтсіздікке байланысты тітіркену, эмоциялардың болмауы және т.б.)
1)					
2)					
3)					
Пікір: Осы сессия туралы кез келген пікірді жазыңыз, мысалы, алға қойған мақсаттарға жеткеніңізді сіз қаншалықты сезіндіңіз?					

ҚОСЫМША Д

Элективті курс «Вокал және әншілік креативтілік» Курстың құрылымы

Бөлім - 4		Кредит саны - 5					
		Жалпы сағат саны - 150					
		Барлығы	Жұмыс түрі (сағаттарды бөлу)				Әдістемелік -шығарма шылық
			Тәжірибе лік- теориялық	Тәжірибелік- апробациялық		Барлы ғы сем./ тәж.	
№	Тақырып		Дәріс	семинар	тәжірибелік		
1	2	3	4	5	6	7	8
1 модуль. «Педагог-музыкант креативтілігінің феноменологиясы»							
I	«Креативтілікке негізделген салааралық байланыстар: философия, психология, физиология және мәдениеттану салаларындағы креативтілік феноменологиясының өзгеше тұжырымдары»	16	2	2	2	4	10
II	«Креативтіліктің нейробиологиялық негіздері және музыкалық қызметтің ерекше өрісінде дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлерінің дихотомиясының функционалдылығы»	16	2	2	2	4	10
	1 модуль бойынша барлығы.	32	4	4	4	8	20
2 модуль. «Болашақ музыкалық білім бакалаврларын тұлғалық және кәсіби дамытудағы креативті әдістер»							
III	«Музыкалық шығарманы интерпретациялау – креативтілік үдерісі ретінде»	34	3	3	3	6	25
IV	«Креативтілік үдеріс трансформациясындағы музыкалық шығарманың стильдік ерекшеліктері»	16	2	2	2	4	10
V	«Музыкалық креативтіліктің аффективті негіздері: эстетикалық күй мен өзін-өзі тануға негізделген таным»	16	2	2	2	4	10
	2 модуль бойынша барлығы	66	7	7	7	14	45
3 модуль. «Педагог-музыканттың кәсіби қызметі негізіндегі креативтілік»							

Д 1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8
VI	«Музыкалық оқытуда көркемдік-жобалау қызметінің креативтілікті дамыту әлеуеті»	16	2		4	4	10
VII	«Ивентивті технологиялар – музыкалық білім беру үдерісінде креативтілікті дамыту құралы ретінде»	16	2		4	4	10
	3 модуль бойынша барлығы	32	4		8	8	20
Жеке оқу-шығармашылық жұмыстары							
VIII	ЖОШЖ: Білім алушылардың шығармашылық қабілетін дамытудағы стандартты емес тәсілдерді қолдана отырып музыка сабағы бойынша шығармашылық жобалар	20					20
	ЖШОЖ бойынша барлығы	20					20
	Барлық сағат	150	15	11	19	30	105

Курстың мазмұны

1 модуль. «Педагог-музыкант креативтілігінің феноменологиясы»

I тақырып. «Креативтілікке негізделген салааралық байланыстар: философия, психология, физиология және мәдениеттану салаларындағы креативтілік феноменологиясының өзгеше тұжырымдары»

№1 дәріс

Жоспар:

1. Креативтілік феноменінің бірегей және пайдалы құбылыстар құру үдерісіндегі мәні;

2. Креативтілік феномені түсінігінің эволюциялық парадигмалары: теизмнен – гуманизмге;

3. «Креативтілік табиғат» түсінігінің заманауи концепциялары: ассоциативизм және гештальт;

4. Эстетикалық таным мен көркемдік қызметтегі креативтілік.

№1 семинар сабағы

«Креативтілік мәні және мәдениеттегі креативті тұлғаның рөлі» тақырыбы бойынша сұхбат

Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Мәдениеттегі креативтілік функциясы: плюрализм және дамыту;

2. Білім беру мен өнердегі креативтіліктің функциясы;

3. Креативтілік – тұлғаның сапасы ретінде;

4. Педагог-музыкант креативтілігінің функционалдылығы;

5. Педагог-музыканттың креативтілік қызметтегі аксиологиялық аспектілері.

№1 тәжірибелік сабақ

1. Көркемдік феномендерді аксиологиялық түсіну әдісімен вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс.

БӨЖ

1. «Біздің заманымыздағы кейіпкерлердің хаттары» тақырыбында шығармашылық жазбаша жұмыс.

Әдебиеттер:

Кохановская Д.Р. Педагогические условия развития креативности студентов университета. Инноватика и аксиология в университетском образовании // В кн.: Инноватика и аксиология в университетском образовании. 2021. С. 2534-2538.

Красило Т.А. Социально-психологические аспекты развития творческих способностей человека в процессе образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование», № 2, 2013. С. 265-276.

Кулданов Н., Балагазова С., Малахова И., Иванова М. Problem learning method in the context of personal creativity development of a musician teacher // Педагогика и психология, Т. 46, № 1. С. 152-158.

Morand K. Apprendre à chanter: Essai sur l'enseignement du jazz vocal // L'Homme, Vol. 177-178, 2006. pp. 107-129.

Petrovic R., Trifunovic V., Milovanovic R. Giftedness and Creativity of Students and Teachers in the Process of Education // International Education Studies, Vol. 6, No. 7, 2013. pp. 111-118.

II тақырып. «Креативтіліктің нейробиологиялық негіздері және музыкалық қызметтің ерекше өрісінде дивергенттік және конвергенттік ойлау түрлерінің дихотомиясының функционалдылығы»

№2 дәріс

Жоспар:

1. Музыкалық-педагогикалық қызметте конвергенттік және дивергенттік ойлау түрлерінің өзара әрекеттесуінің локустары;

2. Музыкалық шығармамен жұмыс барысында симультанды және сукцессивті таным түрлерінің жұмыс атқару ерекшеліктері;

3. Инсайт феномені: табан астынан идеяның туындауы және музыкалық креативтілік;

4. Проблемалық оқыту және музыкалық білім беруде креативтілікті дамыту.

№2 семинар сабағы

«Музыкалық-педагогикалық қызмет іргесіндегі «Ой, эмоция, креативтілік» тақырып бойынша әдістемелік пікірталас

Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Музыкалық білім беру үдерісінде көркемдік коммуникацияның креативтілік деңгейдегі формалары;

2. Музыкалық оқытуда креативтілік және проблемалық әдістер арасындағы теңдік заңдылық белгілері;

3. Таным, креативтілік үдерісі және эмоцияны сезіну, музыкалық көркемдік мәтінді тану жолы ретінде: музыкалық білім беру үдерісінде проблемалық оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері;

4. Креативтілікті дамытуда музыканы оқытуды ұйымдастырудың стандарттан тыс формаларын қолдану.

№ 2 тәжірибелік сабақ

Оқу тапсырмаларын проблемалық оқытудың әдістері бойынша вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс

Әдебиеттер:

Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // В кн.: Психология мышления. М: Прогресс, 1965.

Корчагина М.В., Жаткин Д.Н. Креативность как основа педагогической деятельности будущих педагогов профессионального обучения // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс, Т. 2, № 1, 2015. С. 75.

Кулданов Н., Балагазова С. К проблеме развития креативности бакалавров музыкально-педагогического образования (аспект вокального обучения) // Педагогика и психология, Т. 43, № 2, 2020. С. 97-104.

Лешер О.В., Казикин А.В. Партиципативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности магистрантов вуза // Современные проблемы науки и образования, Vol. 2, 2017.

Морозов А.В. Подготовка креативного педагога в высшей школе: психолого-педагогические аспекты // Социокультурные проблемы современного высшего образования. Сборник научных трудов, 2019. С. 43-47.

Новиков Д.А. Закономерности итеративного научения. Москва: Институт проблем управления РАН, 1998.

Утёмов В.В. Система задач открытого типа как средство развития креативности учащихся // Современные проблемы науки и образования, № 5, 2011. С. 70-70.

Abraham A. The promises and perils of the neuroscience of creativity // Frontiers in Human Neuroscience, Vol. 7, 2013. doi: 10.3389/fnhum.2013.00246.

Fink A., Benedek M. The Neuroscience of Creativity // Neuroforum, Vol. 25, No. 4, 2019. pp. 231-240.

2 модуль. «Болашақ музыкалық білім бакалаврларын тұлғалық және кәсіби дамытудағы креативті әдістер»

III тақырып. «Музыкалық шығарманы интерпретациялау – креативтілік үдерісі ретінде»

№3 дәріс

Жоспар:

1. Музыкалық-педагогикалық тәжірибе және интерпретация креативті әдіс ретінде: мағыналық контекст феномендері, интермәтіндік байланыстар және интерпретациялық дәстүрлер;

2. Герменевтика: өнер, таным және өнерді танып-білу креативтілік үдерісі ретінде;

3. Интерпретациялық тәжірибеде көркем мәтіннің элементтерін трактовкалау дәстүрлері мен субъективті бағалаудың мағыналары;

4. Музыкалық шығарманы креативті интерпретациялау ұстанымдары: мағыналарды дұрыс табу ғана емес, олардың мәнін ашу, шындықты анықтау ғана емес, шыншылдыққа ұмтылу және тарихи-контекстуалды аппозитивтілік (Т. Понтараның тұжырамдамасының негізінде);

5. Музыкалық шығарманың креативті интерпретациясының аутентикалық өлшемі: сыни шыншылдық, сипаттамалық-интерпретациялық, контурэнттілік, дескриптивті-интерпретациялық үйлесімділік (Т. Понтараның тұжырамдамасының негізінде).

№3 семинар сабағы

Дөңгелек үстел

Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Интерпретациялық стратегияны креативті жобалаудың кезеңдері;

2. Педагогикалық креативтілік: креативті әдіс негізінде вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс атқарудағы синестезия және гиперболизация.

№3 тәжірибелік сабақ

Герменевтикалық-эмоционалдық талдау әдісімен вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс.

БӨЖ:

Туындыға интерпретациялық талдау тапсырмаларын орындау және вокалдық шығармада шығармашылық әдістерді әзірлеу жұмыстары.

Әдебиеттер:

Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития будущих учителей музыки в системе высшего педагогического образования: дисс. д-ра педагог. наук, Алматы, 2010.

Бисембаева Б.А. Педагогические основы организации музыкально-творческой деятельности учащихся музыкальных колледжей в классе общего фортепиано: автореф. дисс. к.п.н., Алматы, 2006.

Елистратова Г.Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: автореф. канд. философ. наук, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, Саранск, 2003.

Момбек А.А. Подготовка бакалавров музыкального образования в Республике Казахстан // Мистецтво та освіта, № 1(91), 2019. С. 2-5.

Политковская К.В. Некоторые вопросы обучения джазовой импровизации вокалиста в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе // В кн.: Музыкальное искусство эстрады. Хрестоматия для студентов высших и средних учебных заведений. Алматы. 2015. С. 65-71.

Сергиенко П.Г. Методика развития креативности у будущих композиторов в процессе обучения в музыкальном вузе // Мир науки, культуры, образования, Т. 3, № 40, 2013. С. 161-164.

Стародубцева Т.Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки: автореф. дисс. канд. пед. наук, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, 2001.

IV тақырып. «Креативтілік үдеріс трансформациясындағы музыкалық шығарманың стильдік ерекшеліктері»

№4 дәріс

Жоспар:

1. Интерпретациялық дәстүрлер мен интермәтіндік өзара байланыстар, контекстік мағыналардың феномені;

2. Түпнұсқалы лексикалық паттерндерді құру және олардың жүйелерінің өзара байланысының үдерісі ретінде көркемдік стильдің қалыптасуы;

3. Креацияның креативтілік үдерісі және музыкалық материалдың трансформациясы: *стилизация, импровизация, композиция*.

№4 семинар сабағы

«Жасау немесе құру феномені: тұлғаның креативтілігі – көркемдік стильдің пайда болуына әсер етуші негізгі фактор ретінде» тақырыбында өнертанулық диспут

Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Жасаушы немесе құрушының дүниетанымы мен көркемдік белгілері және оны көркемдік мәтіннің мағынасында жүзеге асыру;

2. Музыкалық импровизацияның ерекшеліктері мен дәстүрлері: Бароккодан джазға дейін;

3. Стилизация феномені: музыкалық креативтілік – ойын ретінде.

№4 тәжірибелік сабақ

Контекстік-стилистикалық импровизация әдісімен вокалдық музыкалық шығармамен жұмыс.

БӨЖ:

Вокалдық шығарманың стилизациясын құруға арналған шығармашылық тапсырма

Әдебиеттер:

Захарова О. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века: Принципы, приемы. Москва: Музыка, 1983.

Усенова А.К. Музыкально-стилевой подход: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и магистрантов высш. пед. учеб. заведений. Талдыкорган: Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, 2019.

Хохлова А.Л. Когнитивная модель теории интерпретации в музыкальном искусстве: На материале камерно-инструментальных сочинений венских классиков: автореф. дисс. д-ра искусствоведения, Саратовская государственная консерватория (академия) им.Л.В.Собинова, Саратов, 2013. [Online]. www.dslib.net/teoria-kultury/kognitivnaja-model-teorii-interpretacii-v-muzykalnom-iskusstve-na-materiale.html

Chaffin R., Lemieux A.F., Chen C. Spontaneity and creativity in highly practised performance // In: Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice. Psychology Press, 2006. pp. 216-234. doi: 10.4324/9780203088111.

Gadamer H.G. Truth and Method. New York. 1975.

Margolis J. Reinterpreting Interpretation // The Journal of Aesthetics and Art Criticism, Vol. 47, No. 3, 1989. pp. 237-251.

Pontara T. Interpretation, Imputation, Plausibility: Towards a Theoretical Model for Musical Hermeneutics // International Review of the Aesthetics and Sociology of Music, Vol. 46, No. 1, 2015. pp. 3-41.

Rahman S.S., Christensen K., Jensen H.J., Vuust P., Bhattacharya J. Neural markers for Musical Creativity in Jazz Improvisation and Classical Interpretation // BioRxiv, No. 12, 2021.

V тақырып. «Музыкалық креативтіліктің аффективті негіздері: эстетикалық күй мен өзін-өзі тануға негізделген таным»

№5 дәріс

Жоспар:

1. Музыкалық-шығармашылық үдерісте эмоцияның функциясы;

2. Интерпретациялық және орындаушылық үдерісте өзіндік талдау жұмысы көркемдік мағыналардың кодын ажырату (декодировать) тәсілі ретінде.

№5 семинар сабағы

«Музыкалық-орындаушылық үдерісте жағымды ойлау және релаксация» тренингі

№5 тәжірибелік сабақ

Рефлексивті музыкалық композиция әдісімен музыкалық материалды креативтендіру жұмысы

БӨЖ:

Вокалдық шығарманы көркемдік-эмоционалды талдау жұмысы және «Женева эмоционалды-музыкалық шкаласы» (Geneva Emotional Music Scales (GEMS) бойынша кестені толтыру арқылы нәтижелерді бекіту.

Әдебиеттер:

Алиев И.Ю. Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: дис. д-ра пед. наук, Московский педагогический государственный университет, Москва, 2003. [Online]. www.dslib.net/prof-obrazovanie/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-professionalnoj-dejatelnosti-pedagoga.html

Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция учителя в освоении вокально-хоровой музыки. Алматы: Ғылым, 2003. - 86 с.

Коломиец Е.Ф. Креативность как фактор выбора стратегии самореализации личности: автореф. дисс. канд. психол. наук, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, 2010. [Online]. www.dslib.net/obwaja-psixologia/kreativnost-kak-faktor-vybora-strategii-samorealizacii-lichnosti.html

Колпакова А.Н. Креативность студентов-педагогов как фактор их самоактуализации в обучении: автореф. дис. канд. психолог. наук, Санкт-Петербург, 2007.

Кулданов Н., Балагазова С. К проблеме развития креативности бакалавров музыкально-педагогического образования (аспект вокального обучения) // Педагогика и психология, Т. 43, № 2, 2020. С. 97-104.

Политковская К.В. Некоторые вопросы обучения джазовой импровизации вокалиста в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе // В кн.: Музыкальное искусство эстрады. Хрестоматия для студентов высших и средних учебных заведений. Алматы. 2015. С. 65-71.

Scheffler I. In Praise of the Cognitive Emotions: And Other Essays in the Philosophy of Education. 1st ed. London: Routledge (Routledge Revivals), 2010.

Sloboda J., Van Zijl A. Performers' experienced emotions in the construction of expressive musical performance: An exploratory investigation // Psychology of Music, Vol. 39, No. 2, 2011. pp. 196–219.

Zentner M. Geneva Emotional Music Scales (GEMS) // The Personality, Emotion and Music Laboratory (Zentnerlab). 2019. URL: www.zentnerlab.com/news-and-media/downloads

3 модуль. «Педагог-музыканттың кәсіби қызметі негізіндегі креативтілік»

VI тақырып. «Музыкалық оқытуда көркемдік-жобалау қызметінің креативтілікті дамыту әлеуеті»

№6 дәріс

Жоспар:

1. Көркем жоба – музыкалық-педагогикалық креативтіліктің бір формасы ретінде;

2. Орындаушылықтағы креативтілік пен педагогикалық креативтіліктің синергиясы.

№6 тәжірибелік сабақ

Ситуативтік-проблемалық музыкалық-педагогикалық жағдайларды модельдеу әдісімен музыка пәнінің жобасын құру.

БӨЖ:

Оқушылардың шығармашылық дамуының стандартты емес әдістерін қамтитын музыка сабағының жобасын құру бойынша жұмыс

Әдебиеттер:

Алиев И. Ю. Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: дис. д-ра пед. наук, Московский педагогический государственный университет, Москва, 2003. [Online]. www.dslib.net/prof-obrazovanie/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-professionalnoj-dejatelnosti-pedagoga.html

Байлук В.В. Диалектическая методология как средство развития креативности педагогов и студентов // Педагогическое образование в России, № 6, 2020. С. 31-44.

Балагазова С.Т. Формирование личностно-ориентированной позиции будущего учителя музыки в процессе методической подготовки к работе с хором: дисс. канд. пед. наук. Алматы. 2010.

Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития будущих учителей музыки в системе высшего педагогического образования: дисс. д-ра педагог. наук, Алматы, 2010.

Джердималиева Р.Р. Методика обучения в педагогической подготовке музыканта - исполнителя. Монография. Алматы. 2016. - 268 с.

Лешер О.В., Казикин А.В. Партиципативный подход как теоретико-методологическая основа воспитания коммуникативной креативности магистрантов вуза // Современные проблемы науки и образования, Vol. 2, 2017.

VII тақырып. «Ивентивті технологиялар – музыкалық білім беру үдерісінде креативтілікті дамыту құралы ретінде»

№7 дәріс

Жоспар:

1. Креативтіліктің негіздерін оқытуда педагогикалық технологияны қолдану;

2. Музыкалық білім беру үдерісінде білімгерлердің креативтілігін дамыту негіздеріне ивентивті технологияларды интеграциялау тәсілдері.

№7 тәжірибелік сабақ

Білім алушылардың шығармашылық қабілетін дамытудағы стандартты емес тәсілдерді қолдана отырып музыка сабағы бойынша шығармашылық жобалармен таныстыру.

Әдебиеттер:

Sloboda J., Van Zijl A. Performers' experienced emotions in the construction of expressive musical performance: An exploratory investigation // Psychology of Music, Vol. 39, No. 2, 2011. pp. 196–219.

Zentner M. Geneva Emotional Music Scales (GEMS) // The Personality, Emotion and Music Laboratory (Zentnerlab). 2019. URL: www.zentnerlab.com/news-and-media/downloads

Scheffler I. In Praise of the Cognitive Emotions: And Other Essays in the Philosophy of Education. 1st ed. - London: Routledge (Routledge Revivals), 2010.

Кулданов Н., Балагазова С. К проблеме развития креативности бакалавров музыкально-педагогического образования (аспект вокального обучения) // Педагогика и психология, Т. 43,

ҚОСЫМША Е

«Женева музыкалық-эмоционалдық шкаласы»

(Geneva Emotional Music Scales (GEMS))

М. Зентер (M. Zentner [242]) әзірлеген

Вокалдық шығарманың эпизодын тыңдап, (берілген бағандарға тиісті белгілерді қою арқылы) анықтауыңызды сұраймыз:

- Тыңдау кезінде бастан өткерілген эмоциялар («a» бағаны);
- Музыка бейнелетін эмоциялар («b» бағаны);
- Белгілі бір эмоциялар бейнеленген музыкалық тілдің мәнерлі құралдары («c» бағаны).

Сонымен қатар көрсетілген бағандарда тиісті белгілер қалдырып, (1 ден 7 ге дейінгі), сандық көріністегі бастан өткерілген және сезінген эмоциялардың қарқындылық дәрежесін анықтаңыз, :

- 7 – эмоция өте жоғары деңгейде сезіледі/сәйкестенеді;
- 6 – эмоция жоғары деңгейде сезіледі/сәйкестенеді;
- 5 – эмоция жеткілікті қарқынды дәрежеде айқын сезіледі/ сәйкестенеді;
- 4 – эмоция орташа дәрежеде қарқындылықпен айқын сезіледі/ сәйкестенеді;
- 3 – эмоция әлсіз дәрежеде сезіледі/ сәйкестенеді;
- 2 – эмоция өте әлсіз дәрежеде сезіледі/ сәйкестенеді;

1 – эмоцияны белгілі бір жағдайларда сезінуге/сәйкестендіруге болады (орындау ерекшеліктерін, тыңдаушының көңіл-күйлері және т.б. жағдайларда).

Кесте Е 1

Вокалдық шығарма _____ (автор, атауы)				
Эмоция	Вербалдық маркерлер	Эпизод № _____		
		a	b	c
	(эмоциялардың вербалды сипаттамаларын нақтылау)	(бастан өткерілген эмоция)	(музыка бейнелейтін эмоциялар)	(эмоцияға енуді тудыратын көркемдік мәнерлі құралдар)
1	2	3	4	5
1. Нәзіктік	мейірімді			
	жұмсақ			
	меланхолиялық			
	ностальгия			
	арманшыл			
	сезімтал			
2. Тандану	қызығушылық			
	ынталы			
	сиқырлы			
	қайран қалу			
	есенгіреу			
	ұялу			
	бейбіт			
	ойшыл			

Е 1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
3. Тыныштық	тыныш			
	медитативті			
	алаңсыз			
4. Қуаныш	қуанышты			
	бақытты			
	жарқыраған			
	шабыттандырылған			
	қанағаттанған			
5. Белсенділік	өзіне сенімді			
	Толқу			
	белсенді			
	уайымдау			
	қуатты			
	жалынды			
6. Күш	батырлық			
	жеңіс			
	намысшыл			
	күшті			
7. Сезімталдық	елжіреу			
	құмарлық			
	босаңсу			
	ынталы			
8. Асқақтық	тәнттілік			
	рухани сезім			
	мистикалық сезім			
	ағарту			
9. Дисфория	мазасыз			
	ауыр			
	қорқақ			
	ашулы			
	ызалы			
	жүйкесі әлсіз			
	көңіл толмау			
	шиеліністі			
10. Қайғы	мұнды			
	күйзеліс			
	қайғылы			

ҚОСЫМША Ж

Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың эксперименттік әдістемесін қолдану барысындағы жұмыс нәтижелері бойынша өткізілген академиялық концерттің фото есебі



Сурет Ж 1



Сурет Ж 2



Сурет Ж 3

ҚОСЫМША II

8D01402 «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасының 3 курс докторанты Кулданов Наурыз Талгатовичтің «Көктемгі экспромт» атты есептік жеке концерті



Концерттік бағдарлама

Қазақтың халық әндері блогы

1. Алқоңыр
2. Ақбақай
3. Япырай

Итальян композиторларының романстары блогы

1. F. Tosti «Pregiera»
2. Ch. Bixio «Parlami d'amore, Mariu!»
3. E. Cannio «O surdato 'nnamurato»

Қазақстан композиторларының романстары мен әндері блогы

1. М. Төлебаев «Тос мені тос»
2. Т. Мұхамеджанов «Кездесу»
3. Қ. Шілдебаев «Жан ана»

Орыс композиторларының классикалық романстары

1. Н. Римский Корсаков «Не ветер вея с восоты...»
2. А. Даргомыжский «Влюблен я дева красота»
3. С. Рахманинов «Сон»

Концертте итальян, орыс және қазақ композиторларының шығармалары, сондай-ақ қазақ халық әндері шырқалды. Концерт докторанттың вокалдық-әншілік дағдыларын, вокалдық шеберліктің әдістемелік аспектілерін дамытуға арналған диссертациялық зерттеу нәтижелерінің шығармашылық іске асыру шеңберінде дайындалған.

Сондай-ақ, көрермендермен тыңдаушыларға түрлі ұлттық вокалдық мектептер жайлы, шығармалардың тарихы, стилистикалық, жанрлық ерекшеліктері, эмоционалды-образдық мазмұны бойынша теориялық мәліметтер ұсынылды. Сонымен бірге, концертке PhD аға оқытушы Н.С. Бекмолдинов қатысып, ол баян аспабында әлемдік музыкалық классиканың танымал туындыларын асқан шеберлікпен орындады.

Концерт соңында өнер, мәдениет және спорт институты директорының ғылым және халықаралық байланыстар жөніндегі орынбасары Кәрім Байгутов және кафедраның профессор-оқытушылар құрамы өз әсерлерімен бөлісті (<https://abaiuniversity.edu.kz/ru/23169/news/>).

ҚОСЫМША К

Кесте К 1– Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың бақылау тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы экспериментке дейінгі бағалау нәтижелері

Респондент тердің № с/н	1 өлшем				2 өлшем				3 өлшем				4 өлшем				Қорытынды нәтижелер					
	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₁	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₂	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₃	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₄	Деңгейлер	Kf ₁	Kf ₂	Kf ₃	Kf ₄	ΣKf	Деңгейлер
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	2,5	2,5	2,5	2,5	10	О
2	4	3	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	4	3	3,5	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3,5	3	3,5	3,5	13,5	ЖТ
3	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
4	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
5	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	3	2,5	О	2	2	2	2,5	8,5	О
6	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
7	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
8	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
9	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
10	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
11	3	2	2,5	О	2	2	2	О	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	2,5	2	3	2,5	10	О
12	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
13	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
14	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
15	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
16	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1,5	1	1	1,5	5	Т
17	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
18	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	1,5	4,5	Т
19	3	2	2,5	О	2	2	2	О	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	2,5	2	2,5	2,5	9,5	О
20	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т

К 1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
21	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	2	1	1,5	Т	2	2	2	О	1,5	1	1,5	2	6	Т
22	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
23	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3	3	3,5	12,5	ЖТ
24	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
25	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
26	2	2	2	О	2	2	2	О	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2,5	2,5	9	О
27	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
28	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	1,5	4,5	Т
29	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
30	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
31	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
32	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
33	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
34	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2,5	2,5	3	3	11	О
35	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
36	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
37	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
38	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	1,5	1	2	2	6,5	Т
39	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
40	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	1,5	4,5	Т
41	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1,5	1	1	1,5	5	Т
42	2	2	2	О	2	2	2	О	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2,5	2,5	9	О
43	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
44	4	3	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3,5	3	3,5	4	14	ЖТ
45	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
46	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
47	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
48	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т

К 1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
49	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
50	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
51	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
52	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2,5	2,5	3	3	11	О
53	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
54	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
55	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
56	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
57	2	2	2	О	1	1	1	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	2	1	2	2	7	Т
58	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	1,5	4,5	Т
62	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	2	1	1,5	Т	2	2	2	О	1,5	1	1,5	2	6	Т
63	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3	3	3,5	12,5	ЖТ
Σ орта есеппен	1,86	1,73	1,79	Т	1,70	1,68	1,69	Т	1,86	1,79	1,83	О	1,83	2,00	1,91	О	1,79	1,69	1,83	1,91	7,22	О

Кесте К 2 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың экспериментті тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы экспериментке дейінгі бағалау нәтижелері

Респондент тердің № с/н	1 өлшем				2 өлшем				3 өлшем				4 өлшем				Қорытынды нәтижелер					
	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₁	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₂	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₃	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₄	Деңгейлер	Kf ₁	Kf ₂	Kf ₃	Kf ₄	ΣKf	Деңгейлер
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	2	2	2	О	1,5	1	1	2	5,5	Т
2	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
3	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
4	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т

К 2– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
5	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
6	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
7	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	2,5	2,5	3	2,5	10,5	О
8	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
9	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
10	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
11	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
12	4	3	3,5	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	3,5	3,5	4	3,5	14,5	Ж
13	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
14	4	3	3,5	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3,5	3,5	4	4	15	Ж
15	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
16	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
17	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
18	2	1	1,5	Т	1	2	1,5	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	1,5	1,5	2	2	7	Т
19	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
20	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3	3	3,5	12,5	ЖТ
21	2	1	1,5	Т	1	2	1,5	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	1,5	1,5	2	2	7	Т
22	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
23	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
24	2	2	2	О	1	2	1,5	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	2	1,5	2	2	7,5	О
25	2	2	2	О	1	2	1,5	Т	2	2	2	О	2	2	2	О	2	1,5	2	2	7,5	О
26	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	2,5	2,5	2,5	2,5	10	О
27	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2,5	2,5	3	3	11	О
28	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
29	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
30	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	3	2,5	О	2	2	2	2,5	8,5	О
31	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
32	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
33	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2,5	2,5	3	3	11	О

К 2– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
34	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
35	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
36	2	2	2	O	2	2	2	O	2	2	2	O	2	2	2	O	2	2	2	2	8	O
37	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
38	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
39	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
40	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
41	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
42	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
43	2	1	1,5	T	1	2	1,5	T	2	2	2	O	2	2	2	O	1,5	1,5	2	2	7	T
44	2	2	2	O	2	3	2,5	O	2	2	2	O	2	3	2,5	O	2	2,5	2	2,5	9	O
45	2	2	2	O	1	2	1,5	T	2	2	2	O	2	2	2	O	2	1,5	2	2	7,5	O
46	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
47	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
48	2	1	1,5	T	1	1	1	T	1	1	1	T	2	2	2	O	1,5	1	1	2	5,5	T
49	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
50	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3,5	3,5	3,5	13,5	ЖТ
51	3	2	2,5	O	2	3	2,5	O	2	2	2	O	2	3	2,5	O	2,5	2,5	2	2,5	9,5	O
52	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
53	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
54	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
55	2	2	2	O	1	2	1,5	T	2	2	2	O	2	2	2	O	2	1,5	2	2	7,5	O
56	2	1	1,5	T	1	1	1	T	1	2	1,5	T	2	2	2	O	1,5	1	1,5	2	6	T
57	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
58	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	O	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	2,5	3	3	11,5	ЖТ
59	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
60	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
61	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	T	1	1	1	1	4	T
62	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж

К 2– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
63	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
64	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	2	2	2	О	1,5	1	1	2	5,5	Т
65	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
Σ орта есеппен	1,83	1,68	1,75	Т	1,60	1,80	1,70	Т	1,75	1,83	1,79	Т	1,83	1,89	1,86	О	1,75	1,70	1,79	1,86	7,11	Т

Кесте 3 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың бақылау тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бағалау нәтижелері

Респонденттердің № с/н	1 өлшем				2 өлшем				3 өлшем				4 өлшем				Қорытынды нәтижелер					
	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₁	Денгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₂	Денгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₃	Денгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₄	Денгейлер	Kf ₁	Kf ₂	Kf ₃	Kf ₄	Σ Kf	Денгейлер
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	2,5	2,5	2,5	2,5	10	О
2	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
3	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	3	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3,5	3,5	3	13	ЖТ
4	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
5	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
6	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
7	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
8	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
9	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
10	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	3	3	3	2,5	11,5	ЖТ
11	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
12	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
13	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж

К 3– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
14	1	1	1	Т	2	2	2	О	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1	1	5	Т
15	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
16	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
17	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
18	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
19	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
20	1	1	1	Т	2	2	2	О	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1	1	5	Т
21	2	2	2	О	2	2	2	О	3	2	2,5	О	2	2	2	О	2	2	2,5	2	8,5	О
22	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	3	3	3	2,5	11,5	ЖТ
23	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	3,5	4	4	3,5	15	Ж
24	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
25	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
26	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
27	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1,5	1	1	4,5	Т
28	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
29	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
30	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
31	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
32	3	3	3	ЖТ	4	4	4	Ж	4	3	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	3	13,5	ЖТ
33	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1,5	1	1	4,5	Т
34	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3,5	3	3	12,5	ЖТ
35	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	3,5	4	4	3,5	15	Ж
36	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
37	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
38	2	2	2	О	2	2	2	О	3	2	2,5	О	2	2	2	О	2	2	2,5	2	8,5	О
39	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	3	3	3	2,5	11,5	ЖТ
40	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
41	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
42	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ

К 3– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
43	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	2	2	О	3	3	3	2	11	О
44	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
45	1	1	1	Т	2	2	2	О	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	2	1	1	5	Т
46	2	2	2	О	2	2	2	О	1	1	1	Т	1	1	1	Т	2	2	1	1	6	Т
47	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
48	2	2	2	О	2	2	2	О	1	1	1	Т	1	2	1,5	Т	2	2	1	1,5	6,5	Т
49	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
50	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
51	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
52	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3,5	3	3	12,5	ЖТ
53	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
54	2	2	2	О	2	2	2	О	2	1	1,5	Т	2	2	2	О	2	2	1,5	2	7,5	О
55	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	1	4	Т
56	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
57	2	3	2,5	О	3	2	2,5	О	3	2	2,5	О	2	2	2	О	2,5	2,5	2,5	2	9,5	О
58	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
62	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
63	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
∑ орта есеппен	2,24	2,27	2,25	О	2,37	2,37	2,37	О	2,29	2,21	2,25	О	2,13	2,19	2,16	О	2,25	2,37	2,25	2,16	9,02	О

Кесте К 4 – Болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамытудың эксперименттік тобындағы сәйкестігі бойынша қалыптастырушы эксперименттен кейінгі бағалау нәтижелері

Респондент тердің № с/н	1 өлшем				2 өлшем				3 өлшем				4 өлшем				Қорытынды нәтижелер					
	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₁	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₂	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₃	Деңгейлер	1 көрсеткіш	2 көрсеткіш	Kf ₄	Деңгейлер	Kf ₁	Kf ₂	Kf ₃	Kf ₄	ΣKf	Деңгейлер
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	3,5	4	4	3,5	15	Ж
2	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
3	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3,5	4	4	3	14,5	Ж
4	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	3	3	3	2,5	11,5	ЖТ
5	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
6	2	2	2	О	2	3	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2	О	2	2,5	2,5	2	9	О
7	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
8	2	2	2	О	2	3	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2	О	2	2,5	2,5	2	9	О
9	3	3	3	ЖТ	3	3	3	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	3	4	3	13	ЖТ
10	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
11	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
12	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
13	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3,5	4	4	3	14,5	Ж
14	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
15	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3,5	4	4	3	14,5	Ж
16	2	1	1,5	Т	2	2	2	О	2	1	1,5	Т	2	1	1,5	Т	1,5	2	1,5	1,5	6,5	Т
17	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
18	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
19	3	2	2,5	О	2	3	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2	О	2,5	2,5	2,5	2	9,5	О
20	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
21	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
22	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
23	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3,5	4	4	3	14,5	Ж

К 4– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
24	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
25	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
26	1	4	2,5	О	4	1	2,5	О	0	4	2	О	1	4	2,5	О	2,5	2,5	2	2,5	9,5	О
27	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
28	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	3,5	4	3	13,5	ЖТ
29	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
30	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
31	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	2	2	О	3	3	3	2	11	О
32	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
33	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
34	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	2	2	О	3	3	3	2	11	О
35	2	1	1,5	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1,5	1	1	1	4,5	Т
36	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
37	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ
38	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
39	2	2	2	О	2	3	2,5	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2,5	2	2	8,5	О
40	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	3,5	4	3	13,5	ЖТ
41	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
42	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	3,5	4	3	13,5	ЖТ
43	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
44	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
45	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
46	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
47	3	3	3	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	4	4	3	14	ЖТ
48	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	3,5	15,5	Ж
49	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
50	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
51	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
52	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	3	12	ЖТ

К 4– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
53	3	3	3	ЖТ	3	4	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	3	3	3	ЖТ	3	3,5	4	3	13,5	ЖТ
54	4	3	3,5	ЖТ	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	3	4	3,5	ЖТ	3,5	4	4	3,5	15	Ж
55	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
56	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
57	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	2	2	О	3	3	3	2	11	О
58	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
59	3	3	3	ЖТ	2	3	2,5	О	2	3	2,5	О	2	2	2	О	3	2,5	2,5	2	10	О
60	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	1	1	Т	1	0	0,5	Т	1	1	1	0,5	3,5	Т
61	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	3	3	3	ЖТ	2	2	2	О	3	3	3	2	11	О
62	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
63	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
64	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	Ж	4	4	4	4	16	Ж
65	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	О	2	2	2	2	8	О
Σ орта есеппен	3,35	3,26	3,31	ЖТ	3,37	3,46	3,42	ЖТ	3,38	3,49	3,44	ЖТ	3,12	3,20	3,16	ЖТ	3,31	3,42	3,44	3,16	13,32	ЖТ

ҚОСЫМША Л

Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу туралы акт

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ



2021 ж.г

Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу туралы АКТ

Біз төменде қол қоюшылар, Академиялық мәселелер жөніндегі департамент директоры Х.Н. Жанбеков бір жағынан және Өнер факультетінің деканы К.А. Байгутов, музыкалық білім және хореография кафедрасының меңгерушісі Ж.А. Кошербаев екінші жағынан ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін ендіру бойынша акт жасады.

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің 8D01402 - «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасының докторанты Кулданов Наурыз Талгатовичтің «Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту» тақырыбындағы диссертациялық жұмысының негізінде «Вокал және әншілік креативтілік» элективті курсы әзірленіп, 2020-2021, 2021-2022 және 2022-2023, 2023-2024 оқу жылдарында 6B01402-«Музыкалық білім» білім беру бағдарламасына енгізуге негіз болды.

Н.Т. Кулдановтың ғылыми әдістемелік жұмысы дәріс, практикалық сабақтар мен студенттердің өзіндік жұмыстарын орындауда жүзеге асырылды. Докторанттың ғылыми әдістемелік жұмыстарын оқу үдерісіне енгізу, болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін вокалды оқыту үдерісінде дамытудағы педагогикалық тиімділігін көрсетті.

Академиялық мәселелер жөніндегі
департамент директоры

 Х.Н. Жанбеков

Өнер факультетінің деканы

 К.А. Байгутов

Музыкалық білім және хореография
кафедрасының меңгерушісі

 Ж.А. Кошербаев

«БЕКІТЕМІН»

«Құрманғазы атындағы қазақ
ұлттық консерваториясы» РММ

Академиялық мәселелер

жөніндегі проректоры

Г.Б. Әбдірахман

«13» наурыз 2025 ж.



**Ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу
ТУРАЛЫ АКТ**

Біз, төменде қол қоюшылар, «Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы» РММ «Вокалдық өнер» кафедрасының менгерушісі – Т.К. Бекназарова, «Вокал және дирижерлеу» факультетінің деканы – А.З. Бултбаева, оқу-әдістемелік жұмыс және инклюзивті білім беру бөлімінің жетекшісі - А.Ж. Машимбаева, осы актпен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 8D01402 - «Музыкалық білім» білім беру бағдарламасының докторанты Құлданов Наурыз Талгатовичтің «Вокалды оқыту үдерісінде болашақ музыкалық білім бакалаврларының креативтілігін дамыту» тақырыбындағы (PhD) докторлық диссертациялық жұмысының ғылыми-зерттеу нәтижелері Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясының «Вокалдық өнер» кафедрасында оқу үдерісіне енгізілгенін растаймыз.

Атап айтқанда, докторанттың зерттеу жұмысының нәтижелері негізінде айқындалған әдістеме, магистратура деңгейінде 7M02103 - «Вокалдық өнер» білім беру бағдарламасының 2023-2024 және 2024-2025 оқу жылдарының оқу жоспарында «Әншілік креативтілік теориясы мен әдістемесі» атты элективті курсы әзірленді және оқу үдеріске енгізіліп тиімділігін көрсетті.

«Вокалдық өнер»

кафедрасының менгерушісі Т. К. Бекназарова

«Вокал және дирижерлеу»

факультетінің деканы А. З. Бултбаева

Оқу-әдістемелік жұмыс

және инклюзивті білім

беру бөлімінің жетекшісі А. Ж. Машимбаева