

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

УДК: 378.091.011.3-051:78]:[130.123.1+37.04] (043)

**ЦЮЙ ГЕ**

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ**

014 – Середня освіта (музичне мистецтво)

Подается на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

**ЦЮЙ ГЕ**

Науковий керівник – Глазунова Ірина Кимівна, кандидат педагогічних наук,  
доцент

**Київ – 2023**

## АНОТАЦІЯ

*Цюй Ге Формування мотивації до навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах синергетичного підходу.*

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2023.

У дисертаційному дослідженні проаналізовано проблематику формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, обґрунтовано науково-теоретичні основи досліджуваного феномену, визначено його сутність та розроблено змістову структуру, а також подано результати експериментальної перевірки розробленої й упровадженої методики, які констатують її ефективність як у частині науково-теоретичного обґрунтування, так і у частині практичного методичного забезпечення щодо виконання поставлених завдань та розв'язання актуальної проблеми фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Практична реалізація шляхів досягнення поставленої мети дослідження здійснена на базі упровадження у процес фахового навчання загалом і фортепіанної підготовки зокрема розробленої методичної моделі, яка акумулює інструментарій як цільових педагогічних стимуляцій, так і ситуаційних впливів для стадіального формування в студентів музично-педагогічних ЗВО мотивації до навчально-виконавської діяльності, кінцевим результатом якого є сформованість готовності до фахового провадження музичного виконавства. Узагальнено методичні засади синергетичного підходу як методологічного базису формування досліджуваного феномену.

Встановлено, що існуючий на сьогоднішній день педагогічний інструментарій для формування вмотивованості студентів факультетів мистецтв

педагогічних університетів щодо цілеспрямованого набуття знань і умінь у галузі музичного виконавства є недостатньо розробленим, неструктурованим і некласифікованим у відповідності до стадіального характеру мотиваційного процесу, незважаючи на те, що для професійного провадження уроків музичного мистецтва студенти після закінчення музично-педагогічного ЗВО зобов'язані володіти сформованими вміннями фахового інструментального (фортепіанного) виконавства.

Отже вельми значущим є цілеспрямоване моделювання методики, яка озброює процес фахового навчання загалом і інструментальної (фортепіанної) підготовки зокрема педагогічним інструментарієм, який спрямовує особистість майбутнього фахівця безпосередньо на підвищення результативності власного музичного виконавства шляхом педагогічної стимуляції відповідних стадіальних мотиваційних утворень (потреб, інтересів, психологічних установок тощо), педагогічного забезпечення їх стійкого й усвідомленого характеру. Педагогічний запит на розроблення такої методики обумовлений необхідністю розв'язання суперечностей між зростаючими вимогами закладів середньої освіти до удосконалення фахової діяльності вчителя музичного мистецтва у галузі організації колективного музикування школярів, провадження музично-виконавської просвітницької діяльності, організації загальношкільних музичних святкових заходів і відсутністю стратегічного методичного напрямку щодо активізації мотиваційних процесів у майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованих на фундаментальне й планомірне оволодіння знаннями й вміннями фахового музичного виконавства.

*Мета дослідження* визначена як науково-теоретичне обґрунтування, розроблення та перевірка експериментальним шляхом методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу.

Під час аналізу науково-теоретичних основ проблематики формування

мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, відповідних мотиваційних утворень, у контексті дослідження значущості педагогічного впливу на формування цього феномену було розроблено й конкретизовано послідовність з п'яти педагогічних стимуляцій мотиваційного процесу.

Після уточнення сутності й конкретизації понять «навчально-виконавська діяльність», «інтерес» майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» було зазначено про бінарну природу інтересу, яка полягає як у активній когнітивній позиції щодо позитивного ставлення студентів до набуття знань і умінь у галузі вдосконалення власного музичного виконавства, так і у активній когнітивній позиції щодо педагогічної реалізації власної здатності до професійного інструментального (фортепіанного) виконавства на уроках музичного мистецтва, в позаурочній роботі із учнями в закладах середньої освіти.

Аналіз і конкретизація сутності таких мотиваційних утворень, як «психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність», а також «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» дозволили стверджувати про значущість набуття практичного досвіду музичного виконавства для формування стану активної схильності студента до професійного провадження музично-виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти, що засвідчує сформованість означеної психологічної установки, а також про провідну роль усвідомленості такої установки як головного фактору сформованості готовності студентів до навчально-виконавської діяльності. Доведено про невідривність процесу формування означених мотиваційних утворень від процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки, яка ґрунтується на залученні музично-виконавської, пізнавальної, репетиційно-технологічної, інтерпретаційно-комунікативної, музично-

педагогічної та музично-просвітницької навчальної діяльності. Сформована готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності визначена як результат формування досліджуваного феномену.

Проведений ґрунтовний аналіз мотиваційного процесу у контексті його стадіальності, а також розроблені уточнення понять «навчально-виконавська діяльність», «інтерес» майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності», «психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність» і «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» уможливили розроблення й формулювання авторського визначення центрального поняття дослідження – мотивації до навчально-виконавської діяльності в якості відкритої гнучкої динамічної системи інтегрованих мотивів, що, об'єднуючись навколо мети щодо здатності до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, утворюють вектор особистісної спрямованості для її досягнення.

Залучення синергетичного підходу як методологічного базису для формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності обумовило необхідність аналізу й абстрагування найбільш значущих позицій, які характеризують методологічний потенціал цього підходу, серед яких: забезпечення варіантності подальшого розвитку під час формування педагогічної системи, можливість інтеграційно-цілісної організації процесу фахового навчання студентів, забезпечення як діалектично-цілісного, так і особистісно-відкритого сприймання педагогом-музикантом існуючої реальності, інтеграція концептуально різних, навіть протилежних наукових розробок під час моделювання конкретної методики, спрямованість на підвищення пізнавальної активності та на встановлення нових алгоритмів розв'язання як усталених, так і нових проблем освітньої системи загалом і мистецької освіти зокрема за рахунок принципового оновлення методичного

забезпечення.

Розгляд методології синергетичного підходу у цілому, а також абстрагування ключового поняття «система» дозволили стверджувати, що методологія синергетичного підходу спрямовує розгляд мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчальної діяльності на розкриття її цілісності, на виявлення взаємозв'язків між її компонентними складовими, зокрема, між блоками тих чи інших мотивів, утворюючи цілісне науково-теоретичне бачення. Залучення синергетичного підходу дозволило окреслити емерджентні характеристики системи мотивації, які уможливають так званий «стрибок» її нової якості під час різноманітних варіантів групування компонентних складових. Розглядаючи мотивацію студентів факультетів мистецтв до навчально-виконавської діяльності як стійку, але відкриту й динамічну систему пов'язаних між собою мотиваційних утворень, серед яких інтереси, потреби, мотиви тощо, доцільно стверджувати, що головним об'єднуючим чинником для цієї системи є вектор особистісної цілеспрямованості, який спрямовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на ефективне провадження навчальної діяльності у галузі музичного виконавства.

Подальше дослідження синергетичного підходу як методологічного базису для формування досліджуваного феномену дозволило конкретизувати наступні принципи цього підходу: самоорганізацію, нелінійність розвитку складної системи, когерентність як синхронізацію її компонентів, емерджентність як виникнення нових інтегративних якостей та флуктуацію надмалого впливу. Опора на означені принципи дозволила розглядати мотивацію майбутніх учителів музики до навчально-виконавської діяльності як відкриту, динамічну, але водночас стійку систему, а перебіг її формування – як перманентно змінний процес, який уможливорює трансформацію одного її стану в інший за рахунок динаміки розвитку й трансформації мотиваційних утворень. Встановлено, що

означений перманентно змінний процес формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності як відкритої, динамічної, але стійкої системи забезпечує динаміку її розвитку, залучаючи й ефективно використовуючи трансформацію стану хаотичності у стан порядку, стан руйнування у стан структурування, стан випадкового впливу – у стан якісної зміни.

Проведений аналіз методології синергетичного підходу, його основних позицій та принципів дозволив визначити основні засади цього підходу у контексті формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності, серед яких: стратегізація процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень; варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу; номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

Дослідження змістової структури мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, проведене на основі принципів синергетичного підходу, було здійснено з урахуванням динамічно-системного і, водночас, стадіально-процесуального факторів, що дозволило

встановити наступні властивості досліджуваного феномену: здатність мотивації як системи інтегрованих мотивів до самовпорядкування, самоврядування та самопідпорядкування, що забезпечує її гнучкість, але відносну стійкість у відповідності до принципу самоорганізації; уможливлення вільної нерівномірної активізації й динамізації під час формування складових досліджуваного феномену у відповідності до принципу нелінійності розвитку усієї системи; спроможність до синхронного, узгодженого й ієрархізованого функціонування складових; спроможність до змінності як її окремих складових, так і системи в цілому, в результаті впливів надмалих, іноді випадкових чинників у відповідності до принципу флуктуації надмалого впливу, що засвідчує відкритість системи; здатність до набуття досліджуваним феноменом принципово нової якості (так званий якісний мотиваційний «стрибок» щодо набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва готовності до навчально-виконавської діяльності) у відповідності до принципу емерджентності.

Динамічно-змінна природа мотиваційних утворень (пізнавальних та художньо-естетичних потреб, намірів, інтересів тощо), а також їх стадіально-процесуальний характер, дозволили згрупувати й інтегрувати означені мотиваційні утворення у змістові блоки, кожному з яких відповідає певна сукупність функцій. Системно-структурний аналіз змісту мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволив визначити досліджуваний феномен в якості відкритої динамічної системи потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків, сформованість якої регулюється дією спонукально-директивної та організуючої функцій (потребово-спонукальний блок), смислоутворюючої, стимулюючої та поведінково-контролюючої функцій (фільтраційно-смісловий блок), регулятивно-спрямовуючої та пояснювально-структуруючої функцій (діяльнісно-цільовий блок).



Для кожного з окреслених змістових блоків було визначено критерії та показники сформованості. Критерієм сформованості потребо-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену було визначено міру усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності. Показники: вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства; наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства. Критерієм сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену було визначено ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки. Показники: наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності; вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства. Критерієм сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку дослідженого феномену було визначено ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності. Показники: наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності; вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

У процесі аналізу та розроблення змістової структури мотивацій майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було створено ряд авторських уточнень. Зокрема, сутність поняття «рівень домагань» в психологічному аспекті окреслено в якості мотиваційно-самовизначальної позиції особистості, яка встановлюється внаслідок співвідношення персональної ціннісної вибірковості цілепокладання й самооцінювання власних

сил і здатностей. Доведено, що музично-виконавські уміння майбутнього вчителя музичного мистецтва являють собою набутий студентом музично-педагогічного ЗВО комплекс інтегрованих здатностей до стабільно досконалого оприлюднення результатів попередньої навчальної діяльності у галузі інструментальної, вокальної, диригентсько-хорової підготовки, який ґрунтується на стійкому асоціативному зв'язку між поставленою задачею щодо повноцінного втілення розробленої інтерпретаційної версії музичного твору в реальному часі прилюдного виступу, засвоєними фундаментальними знаннями, залученими для виконання цієї задачі, та практичною реалізацією означених знань та власного досвіду безпосередньо під час музично-виконавської діяльності. Поняття «особистісна спрямованість майбутнього вчителя музичного мистецтва щодо успішного провадження фортепіанної виконавської діяльності» визначено як свідоме прагнення до поглибленого опанування у процесі фахового навчання не тільки фундаментальними знаннями і уміннями фортепіанного виконавства, але й науково-теоретичними основами успішної музично-виконавської діяльності, на базі яких майбутній фахівець здатний вже після закінчення музично-педагогічного ЗВО самостійно розбудовувати, корегувати й удосконалювати власне практичне музичне виконавство.

В якості педагогічних орієнтирів формування мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності було розроблено відповідні педагогічні умови, актуалізація яких уможливила упровадження у процес інструментальної (фортепіанної) підготовки визначених і наведених вище методичних засад синергетичного підходу. До педагогічних умов належать: організація в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки навчального середовища, що акумулює сукупність педагогічних та ситуаційних впливів та стимулів для перманентного підтримання особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності (опорно-

стрижнева педагогічна умова); педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок щодо провадження навчально-виконавської діяльності (на основі синергетичного і контекстного підходів); педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену (на основі синергетичного підходу).

Стадіальність мотиваційного процесу була відображена в послідовності когнітивно-планувального, аксіологічно-вибіркового та рефлексивно-компетентнісного етапів формування досліджуваного феномену, розроблених у відповідності до опорних атракторів, визначених згідно методології синергетичного підходу як відносно перманентні стани сформованості відкритої динамічної системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

На базі розробленої змістової структури, визначених функцій, критеріїв, показників, методичних засад, принципів, педагогічних умов та послідовності етапів розроблено модель поетапної методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, яку, у відповідності до когнітивно-планувального, аксіологічно-вибіркового та рефлексивно-компетентнісного етапів, було упроваджено у процес інструментальної (фортепіанної) підготовки. Для кожного з етапів у відповідності до визначених методичних засад та розроблених педагогічних умов було змодельовано й упроваджено інтегрований педагогічний інструментарій. Основу цього інструментарію склав комплекс методів, засобів і прийомів, що інтегрує обидві підгрупи методів мотивації мистецького навчання (методи розвитку інтересу до навчально-виконавської діяльності і методи стимулювання обов'язку і відповідальності) із теоретичними, вербальними,

образно-демонстраційними, евристичними, бінарними, інтерактивними та іншими методами.

Науково-теоретична обґрунтованість методологічного базису, зокрема, сформульованих методичних засад синергетичного підходу, коректність і ефективність розроблених педагогічних умов, а також дієвість і результативність інтегрованого педагогічного інструментарію віднайшла підтвердження під час аналізу та порівняння результатів констатувального й формувального експериментів, а також під час контрольного й формувального експериментів. Означені результати виявили впевнену позитивну динаміку зростання показників сформованості досліджуваного феномену в експериментальних групах у порівнянні із показниками сформованості в контрольних групах, а також у порівнянні із даними, отриманими під час констатувального експерименту.

**Ключові слова:** мотивація, вчитель музичного мистецтва, навчально-виконавська діяльність, синергетичний підхід, потребове спонукання, інтерес, намір, психологічна установка, готовність до навчально-виконавської діяльності, особистісна спрямованість, методи мотивації мистецького навчання.

## SUMMARY

*Qu Ge. Formation of motivation for educational and performing activities of the future teacher of musical art based on a synergetic approach.*

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 014 Secondary Education (Musical Art). – Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, 2023.

The dissertation study analyzes the problems of forming the motivation of future teachers of musical art to educational and performing activities on the basis of a synergetic approach, substantiates the scientific and theoretical foundations of the phenomenon under study, determines its essence and develops a meaningful structure, and also presents the results of experimental verification of the developed and implemented methodology, stating its effectiveness both from the point of view of scientific and theoretical substantiation, and in the field of practical methodological support for the implementation of the tasks set and the solution of the actual problem of professional training of future teachers of musical art. The practical implementation of ways to achieve the goal of the study was carried out on the basis of the introduction into the process of professional training in general and piano training in particular of the developed methodological model that accumulates tools for both purposeful pedagogical stimulation and situational influences for the phased formation of motivation for students of music and pedagogical universities to educational and performing activities, the final result of which is the formation of educational and performing activities. Readiness for professional music production performance. The methodological foundations of the synergetic approach as a methodological basis for the formation of the phenomenon under study have been generalized.

The author has established that the currently existing pedagogical tools for the formation of motivation of students of the faculties of arts of pedagogical universities regarding the purposeful acquisition of knowledge and skills in the field of musical performance are not sufficiently developed, structured and not classified in accordance with the stage nature of the motivational process, despite the fact that for the professional conduct of music art lessons, students after graduation musical and pedagogical higher educational institutions are obliged to have the formed skills of professional instrumental (piano) performance.

Thus, it is very important to purposefully model the methodology that provides the process of professional training in general and instrumental (piano) training, in particular, with pedagogical instruments that direct the personality of the future specialist directly to improve the effectiveness of his own musical performance by pedagogical stimulation of the corresponding staging motivational formations (needs, interests, psychological attitudes, etc.), pedagogical support of their stable and conscious nature. The pedagogical request for the development of such a methodology is due to the need to resolve contradictions between the growing needs of secondary education institutions in improving the professional activities of a music teacher in the field of organizing collective music-making of schoolchildren, conducting musical and performing activities, organizing school-wide musical festive events and the lack of a strategic methodological direction for activating motivational processes in future teachers of musical art, aimed at the fundamental and systematic mastery of knowledge and skills of professional musical performance.

*The purpose* of the study is defined as a scientific and theoretical substantiation, development and experimental verification of methods for the formation of motivation of future teachers of musical art to educational and performing activities on the basis of a synergistic approach.

During the analysis of the scientific and theoretical foundations of the problem of forming the motivation of the future teacher of musical art to educational and

performing activities, the corresponding motivational formations, in the context of studying the significance of the pedagogical influence on the formation of this phenomenon, the author developed and clarified the sequence of five pedagogical stimulations of the motivational process.

Having clarified the essence and specified the concepts of "educational and performing activity", "interest" of future teachers of musical art in educational and performing activities", the author noted the binary of interest, which consists both in an active cognitive position regarding the positive attitude of students to the acquisition of knowledge and skills in the field of improving their own musical performance, and in an active cognitive position regarding the pedagogical realization of their own abilities for professional instrumental work. (piano) performance in music lessons, in extracurricular work with students at secondary schools.

Analysis and concretization of the essence of such motivational formations as "the psychological attitude of students of musical and pedagogical universities to educational and performing activities", as well as "the readiness of future teachers of musical art for educational and performing activities" allowed the author to assert the importance of acquiring practical experience in musical performance for the formation in the state of an active inclination of students to professional conduct of musical and performing activities. activity in the lessons of musical art in institutions of secondary education, which certifies the formation of this psychological attitude, as well as the leading role of awareness of such an attitude as the main factor in the formation of students' readiness for educational and performing activities. The author proves the inseparability of the process of formation of these motivational formations from the process of instrumental (piano) training, which is based on the involvement of musical-performing, cognitive, rehearsal-technological, interpretive-communicative, musical-pedagogical and musical-educational activities. The formed readiness of future teachers of musical art for educational and performing activities is

determined as a result of the formation of the phenomenon under study.

The thesis conducted a thorough analysis of the motivational process in the context of its staging, as well as clarification of the concepts of "educational and performing activities", "interest" of future teachers of musical art in educational and performing activities, "psychological attitude of students of music and pedagogical universities to educational and performing activities" and "readiness of future teachers of musical art for educational and performing activities" made it possible to develop and to formulate the author's definition of the central concept of research - motivation for educational and performing activities as an open flexible dynamic system of integral motives, which, uniting around the goal of the ability to professional, perfect, bright performance of musical works, form a vector of personal orientation to achieve it.

The involvement of a synergetic approach as a methodological basis for the formation of motivation for educational and performing activities among future teachers of musical art necessitated the analysis and abstraction of the most significant positions characterizing the methodological potential of this approach, including: providing an option for further development in the process of forming a pedagogical system, the possibility of integration and holistic organization of the process of professional training students who provide both dialectical-holistic and personal-open perception by the teacher-musician of the existing reality, integration of conceptually different, even opposite scientific developments in the modeling of a particular methodology, orientation to increasing cognitive activity and establishing new algorithms for solving both established and new problems of the education system as a whole and art education in particular through a radical renewal of the methodological support.

Consideration in the dissertation of the methodology of the synergetic approach as a whole, as well as the abstraction of the key concept of "system", allowed the author to assert that the methodology of the synergetic approach directs the



consideration of the motivation of future teachers of musical art to educational activities to identify its integrity, identify the relationships between its component components, in particular, between the blocks of certain motives, forming a holistic scientific and theoretical vision. Involvement from an inert approach in the work allowed the author to identify the emergent characteristics of the motivation system, which make possible the so-called "leap" of its new quality with various options for grouping component components. Considering the motivation of students of art faculties to educational and performing activities as a stable, but open and dynamic system of interrelated motivational formations, including interests, needs, motives, etc., it is advisable to assert that the main unifying factor for this system is the vector of personal purposefulness, which directs the future teacher of musical art to the effective implementation of educational activities in the field of musical performance.

Further study of the synergetic approach as a methodological basis for the formation of the phenomenon under study allowed the author to specify the following principles of this approach: self-organization, nonlinearity of the development of a complex system, coherence as synchronization of its components, emergence as the emergence of new integrative qualities and fluctuation of ultra-small influence. These principles allowed to consider the motivation of future music teachers to educational and performing activities as an open, dynamic, but at the same time stable system, and the course of its formation as a constantly changing process that allows transforming one of its states into another due to the dynamics of development and transformation of motivational formations. The thesis establishes that the constantly variable process of forming students' motivation for educational and performing activities as an open, dynamic, but stable system, provides the dynamics of its development, attracting and effectively using the transformation of the state of the chaotic into the state of order, the state of destruction into the state of structuring, the state of accidental impact - into the state of qualitative change.

The analysis of the methodology of the synergetic approach, its main provisions and principles made it possible to determine the basic principles of this approach in the context of the formation of motivation for educational and performing activities among future teachers of musical art, including: strategization of the process of formation of motivation for educational and performing activities among future teachers of musical art as the embodiment of ideas about the strategic vectors of development of the motivational sphere in no less important options for pedagogical stimulation of motivational formations; a variant of modeling and construction of probable ways of self-organization of motivation of students of faculties of arts of pedagogical universities to educational and performing activities on the basis of analytical study and determination of the main causes, factors and opportunities of this self-organization, as well as the establishment and concretization of the basic laws of this process; nomenclature and modeling of the tactical use of "soft influences" on the formation of future teachers of musical art motivation for educational and performing activities as factors of pedagogical stimulation of motivational formations that provide motivational constellation, in the process of transforming the motivational sphere from its chaotic state to a state of clear structuring due to subordination to motivational purposefulness.

Studies of the content structure of motivation of future teachers of musical art to educational and performing activities, conducted on the basis of the principles of the synergetic approach, were carried out taking into account dynamic-systemic and, at the same time, stadial-procedural factors, which made it possible to establish the following properties of the phenomenon under study: the ability of motivation as a system of integral motives to self-orderliness, self-management and self-subordination, which ensures its flexibility, but relative stability in accordance with the principle of self-organization; the possibility of free uneven activation and dynamism in the formation of the components of the phenomenon under study in accordance with the principle of nonlinearity of the development of the entire system; the ability for synchronous,

coordinated and hierarchical functioning of components; the ability to change both its individual components and the system as a whole, as a result of the influence of ultra-small, sometimes random factors in accordance with the principle of fluctuation of ultra-small impact, which indicates the openness of the system; the ability to acquire the phenomenon under study of a fundamentally new quality (the so-called qualitative motivational "leap" regarding the acquisition by future teachers of musical art of readiness for educational and performing activities) in accordance with the principle of emergence.

The dynamically changing nature of motivational formations (cognitive, artistic, and aesthetic needs, intentions, interests, etc.), as well as their stadial-procedural nature, made it possible to group and integrate these motivational formations into content blocks, each of which corresponds to a certain set of functions. The synergetic approach allowed the author to define the phenomenon under study as an open dynamic system of blocks of need-motivation, filter-semantic and activity-target content blocks, the formation of which is regulated by the action of motivational-directive and organizing functions (need-motivational block), meaning-forming, stimulating and behavioral-controlling functions (filter-semantic block), regulatory-guiding and explanatory-structuring functions (activity-target block).

For each of the designated content blocks in the work, criteria and indicators of formation were defined. The criterion for the formation of the need-motivational block was determined by the measure of awareness by future teachers of musical art of the need to acquire knowledge and skills necessary for the professional conduct of musical and performing activities. Indicators: manifestation of the need for mastery and fundamental knowledge in the field of piano performance; intention to master the practical skills of piano performance. The criterion for the formation of the filter-semantic block of the studied manifestation determined the degree of actualization of the personal meanings of future teachers of musical art in the educational and performing segment of instrumental (piano) training. Indicators: the presence of a constant interest of the future teacher of musical art in educational and performing

activities; manifestation of the level of claims a future teacher of musical art in the field of musical performance. The criterion for the formation of the activity-target content block of the phenomenon under study was determined by the degree of personal orientation of the future teacher of musical art to the conduct of educational and performing activities. Indicators: the presence of an established psychological attitude to the purposeful conduct of educational and performing activities; the manifestation of the readiness of the future teacher of musical art to educational and performing activities.

In the process of analyzing and developing the content structure of motivations of future teachers of musical art to educational and performing activities, a number of author's clarifications were created. In particular, the essence of the concept of "level of claims" in the psychological aspect is designated as a motivational and self-determining position of the individual, which is established as a result of the ratio of personal value selectivity of goal-setting and self-assessment of one's own strengths and abilities. In the work it is proved that the musical and performing skills of the future teacher of musical art is a complex of integral abilities for a consistently perfect publication of the results of previous educational activities in the field of instrumental, vocal, conducting and choral training, which is based on a stable associative relationship between the established the task of full implementation of the developed interpretive version of the musical work in real time of public performance, acquired by the fundamental knowledge involved in the performance of this task and, and the practical implementation of this knowledge and own experience directly in the course of musical and performing activities. The concept of "personal orientation of the future teacher of musical art to the successful implementation of piano performance" is defined as a conscious desire for in-depth mastery in the process of professional training not only of fundamental knowledge and skills of piano performance, but also of the scientific and theoretical foundations of successful musical and performing activity, on the basis of which the future specialist is able to independently after

graduation music and pedagogical university independently build, adjust and improve its own practical musical performance.

As pedagogical guidelines for the formation of motivation of students of the faculties of arts of pedagogical universities to educational and performing activities in their work, appropriate pedagogical conditions were developed, the actualization of which made it possible to introduce into the process of instrumental (piano) training certain and the above methodological principles of the synergetic approach. preparation of an educational environment that accumulates a set of pedagogical and situational influences and incentives for the constant maintenance of the personal orientation of future teachers of musical art to conducting educational and performing activities (supporting and core pedagogical condition) ); pedagogical support of the practical musical and performing context for the reflexive comprehension by future teachers of musical art of their own cognitive, artistic and aesthetic needs, interests and attitudes regarding the implementation of educational and performing activities (based on synergetic and contextual approaches); pedagogical support for the integration of polyvariant pedagogical tools during the formation of all stages of the phenomenon under study (based on integrative and synergetic approaches).

The stadiality of the motivational process was reflected in the sequence of cognitive-planning, axiological-selective and reflexive-competence stages of the formation of the phenomenon under study, developed in accordance with the supporting attractors defined by the methodology of the synergetic approach as relatively permanent states of formation of an open dynamic system of motivation of future teachers of musical art to educational and performing activities.

Based on the developed content structure, certain functions, criteria, indicators, methodological foundations, principles, pedagogical conditions and sequence of stages, a model of a step-by-step methodology for the formation of motivation of future teachers of musical art to educational and performing activities was developed, which, in accordance with the cognitive-planning, axiological-selective and reflexive-

competence stages, was in the depths. in the process of instrumental (piano) training. For each of the stages, in accordance with certain methodological principles and developed pedagogical conditions, complex pedagogical tools were modeled and implemented. The basis of this toolkit was a set of methods, means and techniques that combine both subgroups of methods of motivational artistic training (methods of developing interest in educational and performing activities and methods of stimulating duty and responsibility) with theoretical, verbal, figurative and demonstrative, heuristic, binary, interactive and other methods.

The scientific and theoretical validity of the methodological foundations, in particular, the formulated methodological foundations of the synergetic approach, the correctness and effectiveness of the developed pedagogical conditions, as well as the effectiveness and efficiency of the integrated pedagogical tools were confirmed in the course of analysis and comparison of the results of stating it and forming its experiments, as well as in the process of control. These results revealed a confident positive dynamics of the growth of the formation of the phenomenon under study in the experimental groups in comparison with the indicators of formation in the control groups, as well as in comparison with the data obtained during the ascertaining experiment.

**Keywords:** motivation, teacher of musical art, educational and performing activities, synergetic approach, need motivation, interest, intention, psychological attitude, readiness for educational and performing activities, personal orientation, methods of motivation of artistic training.

## **СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА**

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

1. Цюй Ге. Синергетичний підхід: сутність і характерні особливості застосування в наукових дослідженнях з педагогіки мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 – Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2019. Вип. 27. С. 127–131.
2. Цюй Ге, Глазунова І.К. Мотивація майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності: зміст і структура. Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Кропивницький, 2021. Вип.199. С.97-102.
3. Цюй Ге. Мотивація майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності: змістова структура. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 – Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2022. Вип. 28. С. 108–116.

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

- 1 Qu Ge. Shaping of the motivation to learning activity of a future music teacher:a pedagogical toolkit. MODERN SCIENCE MODERNI VEDA. Praha, 2021. №5. P.100-106.

### **Праці апробаційного характеру**

1. Цюй Ге. Синергетичний підхід у процесі розвитку мотивації до навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі : матеріали 1 Всеукр. наук.-практ. конф., м. Бердянськ, 22-23 квітня 2020 р. С. 122–125.
2. Цюй Ге. Наукові підходи до інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів : матеріали Міжнар.

наук.-практ. конференції «Модернізація наскрізної виконавської підготовки учнівської молоді в сучасній мистецькій освіті», м. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 8 лютого 2021р. С. 94–97.



## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>26</b>
<b>РОЗДІЛ I. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ.....</b>	<b>36</b>
1.1. Мотивація до навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва як психолого-педагогічна проблема.....	36
1.2. Синергетичний підхід як методологічний базис для формування мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально- виконавської діяльності.....	54
Висновки до розділу I.....	69
Список джерел, використаних у розділі I.....	76
<b>РОЗДІЛ II. ЗМІСТ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКО ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ.....</b>	<b>84</b>
2.1. Змістова структура мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.....	84
2.2. Педагогічні умови формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності.....	114
Висновки до розділу II.....	139
Список джерел, використаних у розділі II.....	144

<b>РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКО ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ.....</b>	<b>151</b>
3.1. Організація експериментальної роботи та педагогічна діагностика рівнів сформованості мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу.....	151
3.2. Динаміка формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу та аналіз результатів формувального експерименту.....	181
Висновки до розділу ІІІ.....	236
Список джерел, використаних у розділі ІІІ.....	249
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>258</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>266</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** В сьогоденних умовах зростаючого поглиблення глобалізаційного співробітництва між розвиненими країнами, що ускладнюється стійкими тенденціями світової турбулентності, подальша модернізація освітніх процесів, зокрема, процесу фахового навчання педагогічних кадрів, вимагає такого методологічного базису, який не тільки враховує означені тенденції, але й допомагає використати негативні явища нестабільності, хаотичності сучасної соціально-суспільної ситуації в якості підґрунтя для вироблення нової якості методичного забезпечення, педагогічного інструментарію абощо.

Провідні позиції постнекласичної методології синергетичного підходу, які включають нелінійність розвитку складних системних феноменів, їх спроможність до самоорганізації, багатоваріантність розвитку від точки біфуркації, можливості використання надмалих ситуаційних впливів тощо, дозволяють стверджувати про актуальність залучення саме синергетичного підходу для розроблення сучасних методик в галузі підготовки вчителів музичного мистецтва, зокрема, для формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності, що складає тему нашого дослідження.

Водночас в закладах середньої освіти України, Китаю, країн Європейського Союзу спостерігається перманентна тенденція зростання інтересу шкільних педагогічних колективів, батьків, а головне, дітей, до публічного музичного виконавства. Означена тенденція стосується, зокрема, шкільних концертів, присвячених загальнодержавним святкам, святковим заходам у самому навчальному закладі, популярним музично-творчим конкурсам шкільних музичних колективів тощо.

Оскільки підготовка вищезазначених заходів здійснюється, як правило, вчителями музичного мистецтва, то процес їх фахової підготовки має включати

напрям цілеспрямованого навчання музичному виконавству, який передбачає ефективну педагогічну стимуляцію активізації навчально-виконавської діяльності. Адже, щоб навчати школярів музичному виконавству, майбутній вчитель музичного мистецтва, знаходячись ще у стінах музично-педагогічного ЗВО, має захотіти особисто навчитись досконало виконувати фортепіанні, вокальні твори, професійно акомпанувати солістам, вокальним, інструментальним та хоровим шкільним колективам, а також яскраво виконувати музичні твори для слухання під час уроків музичного мистецтва. Отже актуальність створення методики, призначеної вмотивовувати й стимулювати майбутніх учителів музичного мистецтва до активного провадження у процесі фахової підготовки навчально-виконавської діяльності постійно зростає.

Незважаючи на достатній науковий інтерес українських (І.Глазунова, Т.Гризоглазова, Н.Гуральник, А.Козир, Г.Падалка, О.Хоружа, О.Щолокова, Д.Юник та ін.) та китайських (Сюй Вейвей, Тянь Лінь, У Сінмей, Чень Веньфен та ін.) дослідників до проблематики підвищення вмотивованості студентів музично-педагогічних ЗВО щодо активізації їх навчально-виконавської діяльності, слід зауважити, що існуюче на сьогоднішній день методичне забезпечення у цій галузі є недостатньо розгалуженим, недостатньо структурованим і некласифікованим у відповідності до стадіального характеру мотиваційного процесу. Хоча для професійного провадження уроків музичного мистецтва та шкільних святкових заходів студенти після закінчення музично-педагогічного ЗВО зобов'язані володіти сформованими вміннями фахового інструментального (фортепіанного) виконавства,.

Отже вельми значущим є цілеспрямоване моделювання методики, яка, базуючись на оптимальному методологічному базисі, озброює процес фахового навчання загалом і інструментальної (фортепіанної) підготовки зокрема педагогічним інструментарієм, що спрямовує особистість майбутнього фахівця

безпосередньо на підвищення результативності власного музичного виконавства шляхом педагогічної стимуляції відповідних стадіальних мотиваційних утворень (потреб, інтересів, психологічних установок тощо), педагогічного забезпечення їх стійкого й усвідомленого характеру.

Педагогічний запит на розроблення такої методики обумовлений також необхідністю розв'язання суперечності між зростаючими вимогами закладів середньої освіти до удосконалення фахової діяльності вчителя музичного мистецтва у галузі організації колективного музикування школярів, провадження музично-виконавської просвітницької діяльності, організації загальношкільних музичних святкових заходів і відсутністю стратегічного методичного напрямку щодо активізації мотиваційних процесів у майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованих на фундаментальне й планомірне оволодіння знаннями й уміннями фахового музичного виконавства.

Саме актуальність розроблення такої методики зумовила вибір теми нашого дослідження **«Формування мотивації до навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на засадах синергетичного підходу»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація входить до плану наукових досліджень кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування та кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова і складає частину наукового напрямку «Зміст, форми і методи фахової підготовки учителів музичного мистецтва» в контексті удосконалення інструментальної підготовки як важливого сегменту фахового навчання студентів. Тема дисертації затверджена Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол №2 від 26.09. 2019 р.).

**Мета дослідження** – науково-теоретичне обґрунтування, розроблення та перевірка експериментальним шляхом методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу.

**Об’єкт дослідження** – процес навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Предмет дослідження** – мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Згідно до окресленої мети визначено **завдання** дослідження:

- 1) на основі аналізу філософських, психолого-педагогічних джерел з проблематики синергетичного підходу, мотивації особистості та формування мотиваційних утворень, а також мистецтвознавчих і музично теоретичних джерел, теоретично обґрунтувати та сформулювати сукупність основних засад синергетичного підходу для формування на цій методологічній основі мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;
- 2) дослідити сутність мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;
- 3) теоретично обґрунтувати та розробити змістову структуру, критерії, показники та рівні сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу;
- 4) теоретично обґрунтувати та розробити педагогічні умови ефективного упровадження основних засад синергетичного підходу у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності;
- 5) на основі сформульованих засад синергетичного підходу упровадити у навчальний процес майбутніх учителів музичного мистецтва модель методики формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, а

також встановити її ефективність шляхом порівняльного аналізу динаміки результатів констатувального, контрольного та формувального експериментів щодо рівнів сформованості досліджуваного феномену.

Методологічну основу дослідження складають концептуальні основи й принципи сучасних методологічних підходів (синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного); фундаментальні методологічні положення й принципи наукового пізнання, представлені у філософських, психолого-педагогічних концепціях з проблематики мотивації особистості, музично-педагогічних, музично-психологічних, музикознавчих концепціях з проблем мотивації музичного виконавства, виконавської стабільності; концептуальні засади педагогіки фортепіанного виконавства.

**Теоретичну основу** дослідження становить комплекс науково-теоретичних ідей, поглядів, положень, викладених у наукових роботах, присвячених:

проблематиці діяльності особистості загалом і навчальної діяльності зокрема (В.Андрущенко, І.Бех, Л.Божович, І.Бойченко, Г.Волинка, С.Гончаренко, В.Давидов, В.Жадько, Д.Ельконін, О.Мозгова, Г.Нагорна, Н.Тарасенко, Ю.Федів та ін.);

проблематиці музично-виконавської діяльності і фортепіанного виконавства (О.Бурська, І.Глазунова, Н.Гуральник, І.Грінчук, А.Душний, Н.Жайворонок, А.Зайцева, Н.Мозгальова, Г.Нейгауз, Г.Падалка, О.Соколова, В.Федоришин, Ю.Цагареллі, Г.Ципін, О.Щолокова, Д.Юник, Т.Юник та ін.);

проблематиці мотивації, мотиваційної констеляції, мотиваційних утворень особистості загалом і мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до провадження музично-виконавської діяльності зокрема (Л.Божович, Ю.Гіппенрейтер, С.Гончаренко, Є.Ільїн, А.Козир, Л.Ланге, А.Лачинс, Й.Лінгарт, А.Ліненко, Л.Люта, М.Магомед-Емінов, Н.Мозгальова, К.Мадсен, А.Маслоу, Г.Падалка, В.Томас, Д.Узнадзе, Ю.Хабернас та ін.);

проблематиці методології синергетичного підходу (В.Андрущенко, О.Бочкар'юв, В.Виненко, О.Вознюк, С.Клепко, Є.Князева, В.Кремень, В.Кушнір, М. Нещадим, Н.Сегеда, І.Сенновський, Ю.Талагаєв, Л.Ткаченко, М.Федорова та ін.).

проблематиці педагогіки мистецтва (А.Болгарський, Д.Болгарський, С.Горбенко, Н.Гуральник, А.Козир, Л.Куненко, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Хоружа, В.Шульгіна, О.Щолокова, Д.Юник та ін).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети й виконання поставлених завдань дисертаційного дослідження було використано теоретичні та емпіричні методи.

*Теоретичні методи:* аналіз науково-теоретичних джерел з проблематики діяльності, навчальної діяльності особистості, музичного виконавства, фортепіанної педагогіки, синергетичного, діяльнісного й особистісно-орієнтованого підходів, мотивації особистості та мотиваційних утворень; наукове узагальнення сутності поняття «навчально-виконавська діяльність», конкретизація й уточнення понять «інтерес майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності», «психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність», «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності»; системно-структурний аналіз мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності; абстрагування змістових складових досліджуваного феномену, порівняльний аналіз динаміки формування досліджуваного феномену під час констатувального, контрольного та формувального експериментів.

*Емпіричні методи:* педагогічне спостереження, діагностичне опитування, діагностично-творчі завдання, бесіда, анкетування, шкала самооцінювання, шкала самоаналізу, інтерв'ювання, тестування, методи математичної статистики.



**Організація дослідження.** Відповідно до окреслених завдань дослідження було організовано у відповідності до трьох етапів:

*перший етап* (2019-2020 рр) було присвячено аналізу філософських, психолого-педагогічних, музично-педагогічних, музикознавчих джерел з проблем фахового навчання, музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, дослідженню науково-теоретичної літератури з проблем синергетичного підходу, теоретичному обґрунтуванню й формулюванню основних засад означеного підходу, визначенню об'єкту, предмету й мети дослідження, а також його основних методів.

*другий етап* (2021-2022 рр.) було присвячено розробці змістової структури мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, встановленню критеріїв та показників сформованості, теоретичному обґрунтуванню педагогічних умов формування досліджуваного феномену на засадах синергетичного підходу, а також конструюванню моделі розробленої методики;

*третій етап* (2022-2023рр.) було присвячено проведенню констатувального, контрольного та формувального експериментів, упровадженню та експериментальній перевірці розробленої методики, порівняльному аналізу й узагальненню результатів дисертації, а також її літературне та графічне оформлення.

### **Наукова новизна дослідження.**

*Вперше:*

- теоретично обґрунтовано, сформульовано і адаптовано сукупність основних засад синергетичного підходу для формування на цій методологічній основі мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;

- конкретизовано послідовність педагогічних стимуляцій мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської

діяльності, а також розроблено та сформульовано авторське визначення досліджуваного феномену;

- розроблено змістову структуру, критерії, показники та рівні сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;

- розроблено модель методики поетапного формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, а також виявлено динаміку формування досліджуваного феномену.

*Уточнено:*

- поняття «навчально-виконавська діяльність», «інтерес майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності», «психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність», «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності»;

- педагогічні умови формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу.

**Подальшого розвитку дістали:**

- особливості навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва на підґрунті методології синергетичного підходу;

- методи мотивації мистецького навчання у контексті синергетичного підходу.

**Теоретичне значення** дослідження знаходиться у площині:

науково-теоретичного обґрунтування й розроблення актуальної проблеми педагогіки музичного виконавства в аспекті психології мотивації особистості;

збагачення методології синергетичного підходу, розширення спектру його науково-теоретичних засад у контексті підвищення результативності інструментальної підготовки студентів музично-педагогічних ЗВО;

доповнення наукових уявлень щодо педагогічного значення методів мотивації мистецького навчання.

**Практичне значення** одержаних результатів дисертаційної роботи полягає:

у впровадженні в процес фахової підготовки студентів музично-педагогічних навчальних закладів експериментально перевірених методичних засад та принципів синергетичного підходу, а також педагогічних умов для формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах вищеназваного підходу;

у застосуванні розробленого в процесі експериментальної роботи педагогічного інструментарію для практичного удосконалення інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва;

у залученні матеріалів дисертаційної роботи до планування й виконання професорсько-викладацьким складом факультетів та інститутів мистецтв навчально-методичної та наукової роботи із студентами, для створення посібників, підручників, методичних рекомендацій, типових та робочих програм з навчальних курсів «Спеціальний інструмент», «Додатковий інструмент», «Виконавський практикум», «Методика викладання фортепіано» та ін.

**Результати дисертаційної роботи впроваджено** у навчальний процес студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (довідка № 197 від 13.04. 2023 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 451 від 21.04. 2023 р.), Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету (довідка №01-12/28 від 19.04.2023 р.).

**Апробація результатів дисертаційного дослідження.** Провідні положення, проміжні та кінцеві результати експериментальної роботи, висновки дисертації були обговорені та позитивно оцінені

на *міжнародних* науково-практичних конференціях: V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2021), на Міжнародній науково-практичній конференції «Модернізація наскрізної виконавської підготовки учнівської молоді в сучасній мистецькій освіті», м. Київ (2021);

на *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі» (Бердянськ, 2020);

на *щорічних звітних науково-практичних конференціях* професорсько-викладацького складу, аспірантів та докторантів Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (2019-2023 рр.)

Провідні положення, проміжні та кінцеві результати експериментальної роботи, висновки дисертації були також обговорені та позитивно оцінені під час засідань кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування, а також кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (2019-2023 рр.)

**Публікації.** У відповідності до теми дисертаційного дослідження його провідні положення, результати експериментальної роботи, а також висновки було опубліковано у 6 авторських публікаціях, а саме: 3 статті у фахових періодичних виданнях України, 1 стаття міжнародному виданні, 2 статті у матеріалах міжнародних та всеукраїнських наукових конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційне дослідження містить: анотацію, вступ, три розділи, висновки до кожного з розділів, список використаних джерел до кожного з розділів, загальних висновків, додатків. Повний обсяг тексту дисертації становить 288 сторінки, з них 268 сторінок

основного тексту. Робота містить 15 таблиць та 4 рисунки, що разом з додатками становить 39 сторінок.

# РОЗДІЛ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

## 1.1. Мотивація до навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва як психолого-педагогічна проблема

Розв'язання проблеми формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності передбачає попереднє здійснення ретельного аналізу основних понять, дотичних до цієї проблеми. Зокрема, доцільним є детальне дослідження сутності та змісту поняття «навчально-виконавська діяльність», а також поняття «мотивація особистості».

З метою дослідження сутності поняття «навчально-виконавська діяльність» доцільно розглянути спочатку зміст понять «діяльність», «навчальна діяльність» та «виконавська діяльність майбутнього вчителя музики». Оскільки проблематика діяльності особистості є тісно пов'язаною практично із усіма сферами наукового знання, то в сучасній науці існує багато аспектів її дослідження.

Зокрема, філософський аспект дослідження діяльності особистості представлено і багатогранно висвітлена в працях українських сучасних дослідників В.Андрущенка, І.Бойченка, Г.Волинка, В.Жадька, О.Мозгової, І.Надольного, В. Табачковського, Н.Тарасенка, Ю.Федів та ін. Психолого-педагогічний аспект дослідження діяльності особистості досліджували І.Бех, Л.Божович, Л.Бондаренко, А.Брушлінський, Н.Вахтомін, Л.Виготський, І.Гальперін, С.Гончаренко, В.Давидов, Д.Ельконін, М.Кашапов, Г.Нагорна, Л.Рубінштейн та ін.

Словникове визначення поняття «діяльність», подане в словнику з сучасної етики характеризує це поняття як «...особливу сферу життя людини, в якій реалізується єдність її моральної свідомості і практичної діяльності. Діяльність ... має предметно-змістовну визначеність і свою специфіку, ... виявляється через вчинки» [46, 113]. На думку С.Гончаренка, діяльність – це «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [7, 135]. Дослідники визначають в компонентній структурі діяльності такі складові, як суб'єкт, предмет та об'єкт діяльності, її мета та результат.

Навчальна діяльність є одним із екзистенційно найважливіших, найвідповідальніших видів діяльності особистості, спрямованих, за визначенням С.Гончаренка, на «... засвоєння суспільно-історичного досвіду людства» загалом [7, 301] та «...на засвоєння теоретичних знань і способів діяльності у процесі розв'язання навчальних задач» [7, 301] зокрема. «Систематичне здійснення навчальної діяльності сприяє інтенсивному розвитку в її суб'єктів теоретичної свідомості і мислення, основними компонентами якого є змістовні абстракції, узагальнення, аналіз, планування і рефлексія» [7, 301].

У відповідності до теорії навчальної діяльності, розробленої Д.Ельконіним та В.Давидовим, навчальна діяльність є специфічною формою активності людини, яка направлена на засвоєння суспільного досвіду пізнання оточуючого світу та його трансформації, який передбачає опанування культурними засобами предметних і мисленнєвих дій» [64, 7].

Навчальна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка здійснюється в музично-педагогічних ЗВО, спрямована безпосередньо на набуття студентами цільових знань, умінь і способів діяльності, необхідних для провадження складної, багатофункціональної, динамічної фахової діяльності вчителя музичного мистецтва. Фахова діяльність вчителя музичного мистецтва зобов'язує його одночасно бути вихователем і організатором музичної

діяльності учнів, музичним виконавцем і просвітителем, досконало грати на декількох музичних інструментах, співати, диригувати тощо.

Музично-виконавська діяльність займає провідне місце у фаховій діяльності вчителя музичного мистецтва, оскільки, як ми зазначали в нашій публікації, «...найбільше враження на учнів зазвичай справляє живе виконання музичних творів самим учителем. Це важливо з трьох точок зору: по-перше, живе виконання завжди створює в класі більш емоційну атмосферу; по-друге, при живому виконанні вчитель може зупинитися в будь-який момент, повторити будь-який епізод, повернутися до початку; по-третє, вчитель, який грає на музичному інструменті, є гарним прикладом для своїх вихованців, показуючи на практиці, як важливо і цікаво самому вміти виконувати музику» [6, 100].

Проблематика музично-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва була досліджена Л.Баренбоймом, О.Бурською, А.Душним, І.Глазуною, І.Грінчук, Н.Гуральник, Н.Жайворонок, А.Зайцевою, Г.Нейгаузом, Г.Падалкою, О.Соколовою, В.Федоришиним, Ю.Цагареллі, Г.Ципіним, О.Щолоковою, Д.Юником, Б.Яворським та ін. Китайські дослідники Сюй Вейвей, У Сінмей, Чень Веньфен також долучились до розроблення проблеми музичного виконавства.

Зокрема, Г.Ципін дослідив музичне виконавство з позицій діяльнісного підходу [51]. Н.Жайворонок розглянула музично-виконавську діяльність вчителя музичного мистецтва у контексті жанрово-стильового підходу, провівши паралель із видово-жанровою системою музикування, кристалізація якої відбулась протягом історичного розвитку музичної культури людства [17].

А.Душний [11], [12], Ю.Цагареллі [50], Д.Юник [56], Сюй Вейвей [44] долучились до розроблення проблеми музично-виконавської діяльності під кутом зору формування виконавської надійності та виконавської стабільності виконавця-інтерпретатора [49], [56], [44]. Засадниче значення інтерпретаційного



опрацювання музичних творів для успішного провадження виконавської діяльності майбутнім вчителем музичного мистецтва було висвітлено в наукових доробках І.Глазунової [6], Н.Гуральник [8], [9], Г.Падалки [37], Сюй Вейвей [44] та ін.

Нам імпонує визначення музично-виконавської діяльності, розроблене Сюй Вейвей в якості *«...одного з різновидів музичної діяльності, що являє собою творчий процес оприлюднення результатів попередньої навчально-репетиційної роботи, який ставить на меті особистісне тлумачення і донесення до слухача виконавцем ідейно-образного змісту музичного твору у контексті виявлення його жанрово-стильових особливостей на основі залучення і розкриття художньо-зображального потенціалу засобів музичної виразності»* [44, 35].

Осмислюючи фахову діяльність вчителя музичного мистецтва як комплексний феномен, що містить у своїй структурі навчально-методичну, виховну, музично-виконавську, організаційну, просвітницьку, вокально-хорову, концертмейстерську та інші види діяльності, аналізуючи, зокрема, які види діяльності застосовуються найчастіше у змісті комбінованого уроку музичного мистецтва, можна дійти висновку, що найчастіше застосовується саме музично-виконавська діяльність.

Зокрема, під час того сегменту уроку, який присвячено вокально-хоровій роботі, вчитель музичного мистецтва провадить музично-виконавську діяльність, особисто демонструючи як вокальні твори в цілому, так і їх окремі фрагменти, вокально-хорові партії тощо (методи демонстрації музичних творів, художньої ілюстрації словесних пояснень [37]). Під час провадження слухання музичних творів, художньо-педагогічного аналізу, під час музично-історичної роботи із школярами вчитель музичного мистецтва також залучає власну музично-виконавську діяльність, граючи на музичному інструменті твори, заплановані для слухання, аналізу, створення творчого портрету того чи іншого

композитора. Позаурочна робота вчителя музичного мистецтва в закладах середньої освіти, зокрема, музично-просвітницька робота для учнів та батьків, також базується на музично-виконавській діяльності під час концертів та інших музично-просвітницьких заходів.

З огляду на вищезазначене, важко перебільшити значення музично-виконавської діяльності для фахової діяльності вчителя музичного мистецтва у цілому. Оскільки досягнення високого рівня фахової діяльності вчителя музичного мистецтва залежить від його сформованої здатності до професійного і яскравого музичного виконавства, то одним з найважливіших завдань професорсько-викладацького складу музично-педагогічних ЗВО є завдання *навчити* студента якісно виконувати музичні твори, сформувані зазначену вище здатність. Таким чином, на перший план освітнього процесу виходить саме навчально-виконавська діяльність студента.

Нами розроблено *авторське визначення навчально-виконавської діяльності в якості особливої форми пізнавальної активності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямованої на оволодіння знаннями й практичними вміннями у галузі музичного виконавства, а також накопичення музично-виконавського досвіду у процесі розв'язання задач фахового навчання з метою вдосконалення власної здатності до яскравого й надійного втілення інтерпретації музичного твору під час його прилюдного виконання.*

Проблематика мотивації особистості, мотиваційних утворень особистості, мотивації в учінні тощо знаходиться в річищі, у першу чергу, психологічних досліджень. Водночас, будь-яке педагогічне дослідження не може бути ефективно проведено без урахування психологічної сфери учнів, студентів тощо, в якій чи не найважливіше місце займають саме мотиваційні фактори. Те саме стосується наукових досліджень у галузі філософії, соціології, медицини, в центрі яких знаходиться особистість людини, зокрема, її емоції, бажання, мислення, поведінка, діяльність, досвід та ін.

Якщо підходити до розгляду поняття «мотивація особистості» з історично-ретроспективних позицій, то цю дефініцію було окреслено вперше у філософському аспекті А. Шопенгауером. Його філософська праця «Чотири принципи достатньої причини», присвячена визначенню чотирьох провідних законів теорії пізнання, висвітлює мотивацію особистості одним із найважливіших законів пізнавальної діяльності людини. Філософське бачення вченим сутності поняття «мотивація» ототожнює означене поняття із поняттям «причинність», що обумовлюється безпосередньо внутрішньо-особистісними факторами [55].

Філософ осмислює пізнавальний процес особистості, детермінуючи цей процес суб'єктом пізнання та об'єктом пізнання. На думку вченого, суб'єкт пізнання пізнає як оточуючий світ, так і сам себе. Але процес самопізнання здійснюється суб'єктом лише за власним бажанням, у відповідності до власного волевиявлення. Тобто волевиявлення особистості щодо самопізнання відштовхується виключно від внутрішнього мотиву, що й підтверджує внутрішню причинність мотиваційного процесу в цілому [55].

Данський психолог К.Мадсен підходить до поняття «мотивація особистості», осмислюючи цю дефініцію з позицій комплексності: в якості сукупності чинників, що завдають конкретного напрямку тій чи іншій поведінці особистості [61]. Вчений обґрунтовує теорію мотивації людини вже не у філософському аспекті, як А.Шопенгауер, а вже в безпосередньо психологічному руслі, здійснивши не тільки конкретизацію основних мотиваційно-потребових факторів поведінки особистості, але й класифікувавши їх у відповідності до чотирьох основних груп, а саме:

- І група органічних мотивів, що спирається на фізіологію відчуттів людини з метою уникнення або подолання суто фізіологічних відчуттів на кшталт нестачі їжі й води, спеки або холоду, больових відчуттів абощо;

- II група мотивів емоційного характеру, що спирається на емоційне підґрунтя психології особистості, яке охоплює притаманний людині потяг до забезпечення власної безпеки, виявлення агресивних рис свого емоційного портрету тощо;
- III група соціальних мотивів, які віддзеркалюють комунікативні потяги й устримлення людини в суспільстві на кшталт прагнення до спілкування з іншими членами суспільства, бажання посісти в суспільстві певне місце та ін.;
- IV група мотивів щодо різноманітної діяльності, як, до прикладу, діяльність когнітивного характеру, мистецько-творча діяльність, фізично-активна діяльність тощо [61].

На цю теорію мотивації особистості спираються такі вчені-психологи, як Є.Ільїн, що визначає процесуальний характер мотивації і вказує на безумовно динамічну природу цього процесу [18], а також К.Платонов, який так само, як і К.Мадсен, підходить до визначення мотивації особистості з позицій комплексності, окреслюючи цей феномен як сукупність мотивів [39].

М. Магомед-Емінов збагатив наукові уявлення в галузі психології мотивації особистості в контексті структури мотивації досягнення, її основних механізмів, підвівши діяльнісне підґрунтя під мотиваційний процес. Є.Ільїн наводить визначення мотивації, створене М. Магомед-Еміновим, який, окреслюючи цей феномен в якості «...процесу психічної регуляції конкретної діяльності» [18,65], водночас зазначає, що мотивація забезпечує комплексність спонукальних, направляючих і аксіологічно-сміслових засад, що утворюють підґрунтя для провадження особистістю різноманітних видів діяльності. Вчений наполягає також на зворотному впливі діяльності, яка дозволяє не тільки спрямовувати мотиваційні процеси й змінювати їх, але й безпосередньо виступає в ролі першопричини тих чи інших мотивів, стимулюючи нові мотиваційні поштовхи.

Таким чином, застосувавши поряд поняття «мотив» і «мотивація», слід одразу ж чітко диференціювати їх, оскільки від їх правильного тлумачення залежить ефективність формування методичного забезпечення. Нам вельми імponує словникове тлумачення обох понять, подане С.Гончаренком в його УПЕС (Українському педагогічному енциклопедичному словнику).

Отже, за визначенням С.Гончаренка, «мотив (франц. *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) – спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії)» [7,295]. Дослідник стверджує, що саме різноманітні потреби особистості складають зміст мотивів. Причому із поступовим зростанням людини змінюються і мотиви: ігрові мотиви дошкільнят поступово змінюються на навчальні мотиви школярів, що, у свою чергу, заміщуються трудовими мотивами дорослої людини [7,295].

Мотивація ж, на думку С.Гончаренка, являє собою «...систему мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [7,295]. Таким чином, спираючись на обидва наведені вище визначення, доцільно зазначити, що мотивація є більш комплексним, більш широким психологічним феноменом, якщо порівнювати її із мотивом. Мотивація ґрунтується на сукупності інтегрованих мотивів, дозволяючи їх реалізувати як окремо, так і в сукупності. У той час, як мотив, за висловлюванням Н.Мозгальнової, виступає активним стимулятором рушійної спонуки для процесуально-діяльнісних проваджень, виконуючи разом з тим регуляторно-поведінкову функцію [32].

Повертаючись до формулювань понять «мотив» та «мотивація», розроблених С.Гончаренком, слід звернути увагу на визначення вченим значення потребових спонук для утворення відповідних мотивів. Автор стверджує, що «основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби» [7,295]. Водночас, вчений пише, що також «...як мотиви можуть виступати: уявлення і ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні

потреби людини» [7,295].

Є.Ільїн, аналізуючи й узагальнюючи наукові позиції Й.Лінгарта, К.Мадсена, М. Магомед-Емінова та ін. на психологію мотивів і мотивації особистості, пише, що існує достатньо широка палітра наукових поглядів на проблематику мотивів. Зокрема, наявність того чи іншого мотиву визначає вияв особистістю певного потребового спонукання (мотив як потреба), вияв особистістю власного цілепокладання (мотив як ціль), вияв особистістю рис свого психологічного портрету, темпераменту абощо (мотив як властивість особистості) [18].

З іншого боку, усвідомлене осмислення студентами власних мотивів надає змогу отримати правдиві відповіді на запитання щодо власного образу дій або поведінки у процесі мистецького навчання. До таких запитань належать наступні.

Які конкретно чинники призводять до панічної поведінки на сцені перед публікою?

Чому в класі перед викладачем я граю чітко, без помилок, а на сцені забуваю нотний текст, втрачаю чіткість технічних пасажів?

Задля чого взагалі я прийшов навчатися на факультет мистецтв?

В чому полягає сенс щоденного багатогодинного музичного вправлення?

Щоб поставити собі подібні запитання й відповісти на них, чітко усвідомивши власні мотиви, студент має зануритись у навчальне середовище, що інтегрує комплекс відповідних умов та чинників, які й актуалізують той чи інший мотиваційний акт. Наявність комплексу означених умов та чинників, що спричиняють, підтримують, спрямовують і реалізують мотиваційний акт, Й.Лінгарт характеризує дефініцією «мотиваційна констеляція», яка уможливорює осмислення мотиву як інтегративного психічного утворення [24], [18].

Фізіологічно-нейрологічний аспект мотиваційної констеляції, базований на

домінантній теорії О.Ухтомського, передбачає розуміння цього поняття в якості стимулювання й підтримання в інтегративній системі мозкових внутрішньо-коркових та підкоркових зв'язків домінантного збудження, яке забезпечує в процесі мотиваційної активності констеляцію нервових центрів головного мозку [47].

Розгляд мотиву у контексті мотиваційної констеляції як складного інтегративного психічного утворення здійснено Є.Ільїним, який конкретизував мотив як складну багатоелементну структуру, кожен з елементів якої представлено відповідним блоком. Як правило, структура мотиву містить цільовий елемент, за який відповідає цільовий блок; потребовий елемент, за який відповідає потребовий блок, а також особистісно-смісловий елемент, за який відповідає блок «внутрішнього фільтра» [18].

З огляду на зазначене вище, якщо осмислювати мотивацію як «систему мотивів ..., яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [7,295], то розгляд її змісту вимагає дослідження тих мотиваційних утворень, які є критично важливими для кожного з блоків структури мотивів, серед яких потреба, ціль та ін. Розглянемо означені утворення окремо.

Потреба особистості, за визначенням багатьох психологів (Л.Виготський, Ю.Гіппенрейтер, Є.Ільїн, А.Маслоу, С.Рубінштейн та ін.), несе в собі смислове навантаження тієї чи іншої активізуючої спонуки або до окремої дії, або до цілого процесу діяльності, що й обумовлює стиль поведінки людини, яка потребує різноманітних матеріальних або духовних благ. О.Хоружа, наводить наукову позицію С Рубінштейна, який, зокрема, характеризує потребу людини як активізаційно-спрямувальне мотиваційне утворення, що спонукає до особистість на вчинки, дії абощо, направлені на задоволення потреби, яка виникла в результаті усвідомлення людиною нестачі чогось. Означене усвідомлення спонукає особистість до перетворюючої діяльності оточуючої дійсності з метою задовільнити потребу. Отже, на думку психолога, потреба

особистості функціонує як активатор активних дій [48].

А.Маслоу у своїх наукових працях, присвячених дослідженню проблеми мотивації особистості [63], здійснив не тільки дослідження сутності й психологічного підґрунтя потреб особистості, але й класифікував і систематизував різновиди потреб, узагальнивши потім результати своїх досліджень у відомій «піраміді» потреб особистості.

Найнижчий щабель цієї піраміди посідають фізіологічні або органічні потреби людини, задоволення яких забезпечує підтримання циклу життєдіяльності і які стосуються приймання людиною їжі, води тощо. Задоволення потреб наступного щабля включає забезпечення безпеки, підтримання стабільності, впорядкованості буття та ін. Наступний – третій щабель піраміди охоплює потреби особистості в родинних, дружніх зв'язках, коханні тощо. Четвертий щабель стосується потреб людини в самоповазі й повазі оточуючих, у визнанні суспільством значущості досягнень, у підтриманні власних репутаційних прагнень. П'ятий рівень залучає потреби людини в самоактуалізації, тобто в практичній реалізації власних здатностей, здібностей, талантів та схильностей [63].

А Маслоу не обмежився вищеназваними щаблями піраміди, додавши ще щаблі пізнавальних та естетичних потреб. Стимуляція потреб саме цих щаблів є вельми важливою для формування в майбутніх учителів музики мотивації до навчально-виконавської діяльності. Оскільки, на думку О.Хоружої, одним з найважливіших аспектів потребового спонукання є його суб'єктивно-об'єктивний характер, коли суб'єктивний та об'єктивний боки потреби забезпечують єдність протилежностей [48], то саме потреби забезпечують напрямок та подальше корегування особистісного вибору студента щодо провадження його навчальної діяльності.

Таким чином, для формування мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності визначальним є цільове педагогічне стимулювання



пізнавальних потреб у галузі постійного удосконалення музичного виконавства (засвоєння й накопичення сукупності знань, умінь і навиків щодо інтепретаційного опрацювання музичних творів, щодо удосконалення власного технічного рівня, щодо надійності музичного виконавства тощо) та художньо-естетичних потреб (щодо постійного розширення навчально-педагогічного репертуару, формування вимогливості студентів до самих себе у сенсі постійного музично-творчого самовдосконалення тощо).

Цільове стимулювання означених потреб з боку професорсько-викладацького складу зокрема та мотиваційного процесу в цілому функціонує як чинник зовнішнього педагогічного впливу на вектори навчальної спрямованості студентства, направляючи мотиваційний процес на пріоритетність якісного фахового музичного виконавства під час набуття фаху вчителя музичного мистецтва.

Відповідаючи на запитання, яку саме роль виконує педагогічний вплив на розвиток пізнавальних та художньо-естетичних потреб майбутніх учителів музичного мистецтва на формування вмотивованості студентів до навчально-виконавської діяльності, слід зупинитись, у першу чергу, на забезпеченні чіткої послідовності педагогічних стимуляцій мотиваційного процесу в цілому, а саме:

- перша педагогічна стимуляція щодо встановлення ідеального зразку музичного виконавства, зокрема фортепіанного, виконує функцію уявної мотиваційної «морквинки», коли студент починає бажати сягнути здатності до високого рівня музичного виконавства (художньо-естетична потреба спонука);
- друга педагогічна стимуляція забезпечує усвідомленість студента щодо браку певних знань і умінь у галузі музичного виконавства (пізнавальна потреба спонука);

- третя педагогічна стимуляція щодо бажання постійно розвивати й удосконалювати означені вище знання й уміння (поглиблення пізнавальної потребової спонуки);
- четверта педагогічна стимуляція щодо формування в майбутніх учителів музичного мистецтва установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства (перманентність пізнавальної потребової спонуки );
- п'ята (результативна) педагогічна стимуляція щодо формування в студентів психологічної готовності до навчально-виконавської діяльності (повна усвідомленість набутої попередньо установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства).

Наступним вельми важливим мотиваційним утворенням, на яке потрібно звернути особливу увагу під час формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, і яке є напряду пов'язаним із потребним спонуканням, ми вважаємо інтерес до навчально-виконавської діяльності. За визначенням С.Гончаренка поняття «інтерес» в соціологічному аспекті є «об'єктивною причиною діяльності суб'єкта (окремої людини, класу, суспільства), спрямованої на задоволення певних потреб [7, 200]. Психолого-педагогічний аспект розгляду вченим цього поняття окреслює його як «форму прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим сприяє ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності» [7, 200].

Л.Люта пише про інтерес як про «...спрямованість суб'єкта на важливі для нього об'єкти ... на соціальні інститути, норми взаємодії в суспільстві, від яких залежить перерозподіл цінностей і благ, що забезпечують задоволення потреб. Інтереси виступають найважливішою детермінантою діяльності» [28, 16].

Нам імпонує науковий підхід Н.Мозгальнової до проблематики інтересу

студентів музично-педагогічних ЗВО, яка осмислює цей феномен у контексті бінарності його психологічної природи. Дослідниця вбачає означену бінарність у вибірковій спрямованості студентів, з одного боку, на цінності музичного мистецтва, з іншого боку, безпосередньо на педагогічний аспект донесення означених цінностей до школярів [32].

Грунтуючись на тлумаченні Н.Мозгальнової, доцільно розкрити зміст інтересу до навчально-виконавської діяльності у контексті його бінарності, який полягає:

- у активній когнітивній позиції щодо позитивного ставлення студентів до набуття знань і умінь у галузі вдосконалення власного музичного (фортепіанного виконавства);
- у активній когнітивній позиції щодо позитивного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної реалізації власної здатності до професійного музичного (фортепіанного) виконавства на уроках музичного мистецтва, в позаурочній роботі із учнями в закладах середньої освіти, а також в музичних школах, школах мистецтв тощо.

Слід зазначити про необхідність педагогічного підтримання інтересу студентів до навчально-виконавської діяльності протягом усієї наведеної вище послідовності п'яти педагогічних стимуляцій мотиваційного процесу. Пріоритетною і суттєвою ми вважаємо цілісність, нерозривність педагогічної роботи як з формування пізнавальних та художньо-естетичних потреб, так і з розвитку відповідних інтересів у майбутніх учителів музичного мистецтва. Практичною базою для забезпечення такої цілісності є тісне інтегроване сполучення й творче застосування методів мотивації мистецького навчання із методами, засобами та прийомами безпосередньо інструментальної (фортепіанної) підготовки.

Саме інтегроване сполучення методів мотивації мистецького навчання із

методами, засобами та прийомами фортепіанної підготовки під час цілісного формування пізнавальних та художньо-естетичних потреб, а також відповідних інтересів, закладає динамічний характер мотиваційного процесу в цілому, забезпечуючи необхідне підґрунтя для створення в студентів психологічної *установки* на ефективне провадження навчально-виконавської діяльності.

Дослідження проблематики змісту, сутності, структури, характерних властивостей психологічної *установки* було започаткована й розвинено А.Асмоловим, Н.Бернштейном, Ф.Знанецьким, Л.Ланге, А.Лачинс, Д.Узнадзе, В.Томасом, Ю.Хабернасом та ін.

Словникова дефініція психологічної *установки*, подана в психолого-педагогічному словнику, розкриває її у контексті ще неусвідомленого особистістю стану готовності до тої чи іншої діяльності [43]. П.Рудик окреслює психологічну *установку* як певний психічний стан особистості, яка розглядається автором в якості суб'єкта тої чи іншої діяльності, виявляючи специфічні особливості поведінки у контексті реагування на впливи, сигнали й подразники, які надходять від оточуючої реальності [40, 271]. О.Хоружа пише про сформованість етнопедагогічної *установки* як про чинник завершеності потребового циклу професійно-цілісних мотивів у майбутніх вчителів музичного мистецтва [48].

На нашу думку, *психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність являє собою підготовлений вже набутим у процесі фахового навчання досвідом музичного виконавства психічний стан активної схильності студента до професійного провадження музично-виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти, а також у процесі позаурочної діяльності, що базується на прагненні до задоволення власних пізнавальних та художньо-естетичних потреб та відповідних інтересів у контексті сформованих у процесі фахового навчання ціннісних орієнтаціях, художньо-естетичних смаках та ідеалах.*

Повна осмисленість психологічної установки студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність, засвідчує набуття ними сформованої *готовності* до ефективного провадження цієї діяльності. Саме сформовану готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до якісного, фахового провадження під час педагогічної роботи в загальноосвітніх та музичних школах навчально-виконавської діяльності ми вважаємо необхідним позитивним результатом застосування методики формування мотивації в студентів музично-педагогічних ЗВО мотивації до навчально-виконавської діяльності. Проблема готовності особистості, зокрема до педагогічної, музично-педагогічної діяльності, була розкрита Ш.Амонашвілі, І.Бехом, О.Горбенко, Д.Ельконіним, О.Запорожцем, І.Зязюном, А.Козир, Г.Костюком, А.Ліненко, В.Мухіним, Г.Нагорною, Г.Падалкою та ін.

Словникове узагальнене визначення психологічної готовності особистості до навчальної, самоосвітньої діяльності окреслює цей феномен в якості «інтегральної якості особистості, яка характеризується прагненням постійно розширювати діапазон сприймання життя з метою більш глибокого його розуміння і здатності до систематичної навчальної діяльності» [7, 102].

На думку А.Ліненко, готовність особистості до діяльності є специфічним психічним станом, який уможлиблює вже на перших етапах успішне та результативне її провадження й виконання. Дослідниця зазначає про нерозривну єдність проблематики діяльності і проблематики готовності до діяльності. Причому авторка наполягає на тому, що готовність особистості є, з одного боку, провідною умовою успішності діяльності, а з іншого боку, являється структурним компонентом діяльності [25].

Практична сторона формування в студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів мотивації до навчально-виконавської діяльності передбачає, на нашу думку, педагогічну роботу щодо трьох наступних напрямків розвитку готовності до означеної діяльності:

- Особистісно-смісловий напрямок;
- Цільовий напрямок;
- Операціонально-технічний напрямок.

*Особистісно-смісловий напрямок* формування та розвитку готовності до навчально-виконавської діяльності, який корелює із блоком «внутрішнього фільтру» цілісного мотиваційного процесу, передбачає вибіркоче ставлення особистості до означеної діяльності. Майбутній вчитель музичного мистецтва визначає для себе навчально-виконавську діяльність не просто як важливу, а як пріоритетну, що несе в собі навантаження особистісного смислу і надає відповідь на запитання, *навіщо* навчально-виконавська діяльність має виконуватись бездоганно.

*Цільовий напрямок* формування та розвитку готовності до навчально-виконавської діяльності, який корелює із цільовим блоком цілісного мотиваційного процесу, передбачає чітку постановку мети, яка попередньо окреслюється й кристалізується блоком «внутрішнього фільтру». Якщо бачення своєї фахової діяльності майбутнім вчителем музичного мистецтва передбачає найвищий, найкваліфікованіший рівень її виконання, то цільовий напрямок формування та розвитку готовності до навчально-виконавської діяльності надає студентові відповідь на запитання, *що саме є метою* цієї діяльності. Якщо майбутній вчитель музичного мистецтва усвідомлено ставить перед собою ціль щодо формування здатності до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, то можна вважати успішним формування готовності до навчально-виконавської діяльності за цільовим напрямком.

Операціонально-технічний напрямок формування та розвитку готовності до навчально-виконавської діяльності, який корелює із потребовим блоком цілісного мотиваційного процесу, передбачає здатність студентів усвідомлено надати собі відповідь на запитання, *яким саме чином* можна досягти поставленої мети. Осмислена відповідь на це запитання забезпечує осмисленість студентами

власних художньо-естетичних та пізнавальних потреб та інтересів, задоволення яких дозволить досягти поставленої мети щодо професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів.

З огляду на вищезазначене, доцільно охарактеризувати готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності як інтегроване в мотиваційний процес мотиваційне утворення, яке засвідчує психічний стан, набутий студентами в результаті цілеспрямовано скерованої чіткої послідовності педагогічних стимуляцій в частині збудження, розвитку, поглиблення художньо-естетичних та пізнавальних потреб та інтересів, а також повного осмислення сформованої внаслідок означених педагогічних стимуляцій установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства. Формування означеної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва є невідривним від процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки, яка ґрунтується на залученні музично-виконавської, пізнавальної, репетиційно-технологічної, інтерпретаційно-комунікативної, музично-педагогічної та музично-просвітницької навчальної діяльності. Сформована готовність є важливим результатом формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Проведений аналіз сукупності таких мотиваційних утворень, як мотив, потреба, інтерес, установка та готовність дозволив створити авторське визначення поняття «мотивація до навчально-виконавської діяльності», яке ми розуміємо, як гнучку динамічну систему інтегрованих мотивів, що, об'єднуючись навколо мети щодо здатності до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, утворюють вектор особистісної спрямованості спрямованість для її досягнення.

## **1.2. Синергетичний підхід як методологічний базис для формування мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності**

Результативність теоретичного і практичного вирішення проблеми формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, розроблення відповідної методики та методичного забезпечення у цілому вимагає пошуку такого методологічного підходу, опора на який дозволить забезпечити максимальну ефективність розвитку досліджуваного феномену.

Оскільки сучасне глобалізоване суспільство переживає надскладний період буття, коли відносна стабільність багатьох соціальних процесів змінює нестабільність, яку, в свою чергу, змінює хаос, що впливає також і на функціонування навчальних процесів, то для розроблення методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності ми зупинились саме на синергетичному підході як на цілком актуальному методологічному базисі. Адже саме синергетика дозволяє врахувати «...прямі і зворотні переходи систем від стабільності до нестабільності, від хаосу до порядку, від руйнування до створення» [7, 420].

На думку Л.Ткаченко, «...синергетична парадигма сучасної освітньо-педагогічної діяльності має спиратися на загальнонаукову тенденцію використання синергетики як методології в розвитку різних галузей наукового знання, оскільки поєднує два найбільш актуальних підходи – холізм і системність. Використання термінології синергетики у філософсько-освітньому і педагогічному полі дозволяє осмислити спільні для різних галузей знань загальні процеси, розпізнати в них нові смисли, досягнути перспективу розвитку нового педагогічного знання [45, 21].



Проблематика застосування синергетичного підходу в педагогічних дослідженнях була предметом розгляду таких вчених, як В.Андрущенко, О.Бочкар'єв, В.Виненко, О.Вознюк, С.Клепко, Є.Князева, В.Кремень, В.Кушнір, М. Нещадим, Н.Сегеда, І.Сенновський, Ю.Талагаєв, Л.Ткаченко, М.Федорова і ін.

О.Вознюк наводить визначення сутності синергетичного підходу, сформульоване П.Трет'яковим і І.Сенновським, яка «...полягає у виявленні і пізнанні загальних закономірностей, що керують процесами самоорганізації у різних системах природи, коли сам синергетичний підхід передбачає врахування природної самоорганізації суб'єкта або об'єкта» [3], [4].

Л.Ткаченко наводить твердження В.Кременя щодо значущості синергетичного підходу для прогресу соціуму, який «...здійснюється за допомогою властивої людському інтелекту здатності осмислювати дійсність, трансформувати діяльність та вносити елемент новизни». [45, 21] [22], оскільки «...метою освітніх зусиль має бути людина, яку відрізняє «свідома орієнтованість на здобуття нового – знань, досвіду, економічних, політичних, культурних досягнень, а також специфічна налаштованість на інновацію [45, 21] [22].

О.Вознюк зазначає, що синергетичний підхід у педагогіці «... постає концептуальним базисом як сукупність певних вихідних положень синергетики, згідно яких проводиться теоретичний аналіз педагогічної думки. ...синергетичний підхід акцентує увагу на нагальності розробки нової синергетичної парадигми освіти, що передбачає процес подолання труднощів навчального і педагогічного аспектів педагогічного процесу, які ...розкриваються у нових способах його структурування, оновлених методах викладання, що спираються на самостійну пізнавальну активність...» [3, 14].

М.Нещадим наполягає на активно-перетворюючій ролі синергетичного підходу, визначаючи синергетику в якості новаційно-рушійного

постнекласичного міждисциплінарно-наукового вектору досліджень, який закладає міцний теоретико-методологічний базис для пришвидшення процесів підвищення якості навчання на всіх рівнях освітньої системи. Водночас, автор окреслює синергетизацію освітнього середовища як потужний фактор розвитку освіти у цілому [34].

В.Виненко стверджує про важливість застосування в педагогічних дослідженнях ідеології синергетичного підходу, ґрунтуючись на універсальності біфуркаційного принципу розвитку педагогічних процесів зокрема і соціально-суспільних процесів загалом, серед яких автор виділяє процеси самоорганізації, процеси постійного хаотичності й упорядкованості тощо, які притаманні великим системам [2]. Тобто синергетичний підхід забезпечує акцентування на висхідному пункті біфуркації, з якого стартує процес перетворення хаосу на впорядкованість, відкриваючи різноманітні варіативні можливості подальшого процесуального розвитку.

А.Євтодюк поставила питання щодо того, чому саме педагогічний аспект застосування синергетичного підходу в наукових дослідженнях актуалізує саме синергетичний методологічний базис для аналізу трансформації та подальшого проектування методичних систем? Відповідаючи на поставлене запитання, дослідниця зазначила, що аналіз парадигми синергетичного підходу уможливорює твердження про всеохоплюючий характер законів синергетики, на основі яких розвиваються процеси у великих системах того чи іншого онтологічного походження, що здатні до самоорганізації [13], [14].

Підсумовуючи наведені вище визначення, доцільно окреслити деякі узагальнюючі позиції щодо значущості синергетичного підходу та його застосування в якості методологічного підґрунтя для педагогічних досліджень, а саме:

визнаючи важливість «пункту біфуркації» як, до прикладу, моменту «кристалізації» порядку у процесі його «народження» з хаосу, слід зауважити,

що синергетичний підхід уможлиблює варіантність подальшого розвитку під час формування тієї чи іншої педагогічної системи, відштовхуючись від нестабільного, нелінійного й хаотичного середовища і враховуючи відкритість та здатність до самоорганізації великих систем;

залучення до педагогічних досліджень синергетичного підходу сприяє створенню інтеграційно-цілісної організації процесу фахового навчання студентів, уникаючи відмежування та відірваності цього процесу від реальних потреб суб'єктів навчального процесу;

застосування синергетичного підходу під час розроблення й моделювання тієї чи іншої методики сприяє формуванню в педагога-дослідника специфічної «синергетичної картини світу», яка дозволяє, базуючись на методології синергетичної парадигми, забезпечити, з одного боку, діалектично-цілісне, а з іншого боку, особистісно-відкрите сприймання існуючої реальності;

використання синергетичного підходу в якості потужного міждисциплінарного дослідницького базису уможлиблює інтеграцію самих концептуально різних, навіть протилежних наукових розробок під час моделювання конкретної методики;

методологічна опора на синергетичний підхід у педагогічних дослідженнях, спрямована на розвиток вмотивованості щодо самостійної роботи тих, хто навчається, знімаючи бар'єри для підвищення пізнавальної активності, для особистісної постановки студентом навчальних задач, спричиняє до встановлення нових алгоритмів розв'язання як усталених, так і нових проблем освітньої системи загалом і мистецької освіти зокрема за рахунок принципового оновлення методичного забезпечення.

О.Вознюк, характеризуючи роль і значення синергетичного підходу для педагогічних досліджень, абстрагує наступні специфічні категорії означеного методологічного підходу:

- природна самоорганізація, самодетермінованість педагогічних об'єктів;
- неврівноважена динаміка, флуктуації, стан нестійкості;
- хаотичність процесів;
- відкритість (дисипативність) педагогічних систем, їх саморозвиток, самодетермінізм;
- нелінійність, біфуркаційність освітніх процесів
- імовірність, випадковість, багатомірність педагогічних явищ;
- атракторність педагогічних процесів [3].

Причому під атракторами авторка розуміє «відносно стійкі можливі стани, на які виходять процеси еволюції у відкритих нелінійних середовищах, коли можна судити про певну зумовленість майбутнього» [3].

Екстраполюючи подані вище категорії синергетичного підходу, абстраговані О.Вознюк, в якості методологічного базису на процес формування мотивації до навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, доцільно зазначити наступне:

- самоорганізація у царині формування мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності являє собою комплекс інтегрованих процесів, які здійснюються по відношенню до мотиваційних утворень (мотивів, потреб, інтересів, установок тощо), що й утворюють досліджуваний феномен як динамічну систему, уможливлуючи її не тільки функціонування, але й динаміку її органічної самозміни;
- неврівноважена динаміка, флуктуації, стан нестійкості під час формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності виявляється у перманентній змінності та нерівномірності

процесу розвитку досліджуваного феномена., обумовлений змінністю навчального середовища, утвореного в межах фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;

- хаотичність щодо формування в майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваного феномену на засадах синергетичного підходу виявляється, з одного боку, у відхиленні якогось тільки одного конкретного напрямку педагогічної стимуляції та розвитку мотивації до навчально-виконавської діяльності, а з іншого боку, у наданні творчого характеру хаотичності пізнавальних інтересів та потреб студентства;
- відкритість (дисипативність) мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності, яку ми осмислюємо як динамічну систему, що здатна до динамічного нерівномірного саморозвитку, але й спроможна утримувати певну стійкість шляхом хаотичного самоузгодження таких мотиваційних утворень, як пізнавальні інтереси та потреби, цілі та особистісні смисли тощо;
- нелінійність процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчальної діяльності виявляється у спрямовуючій ролі методичного забезпечення, що виконує функцію педагогічного стимулювання здатності студентів до ефективної співпраці не тільки із іншими суб'єктами навчального процесу (викладачами, концертмейстерами, іншими студентами тощо), але й із самим собою, коли вектор мотиваційної спрямованості отримує певні зміни, відштовхуючись від певних пунктів біфуркації, отримуючи альтернативні варіанти подальшого розвитку;
- розуміння імовірності, випадковості, багатомірності процесу формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до

навчально-виконавської діяльності уможлиблює, з одного боку, осмислення самого досліджуваного феномену в якості динамічної стійкої відкритої багатоелементної системи, а з іншого боку, забезпечує усвідомлення важливої ролі випадкових чинників під час формування мотиваційних утворень, які забезпечують альтернативні можливості досягнення бажаного результату;

- атракторність процесу формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності передбачає, з однієї сторони, розуміння в якості атракторів сформованість таких умовно стійких мотиваційних утворень, як, до прикладу, психологічна установка на ефективне провадження навчально-виконавської діяльності або готовність до неї, а з іншої сторони, розуміння в якості атрактора самий навчальний запит на формування досліджуваного феномену, окреслений з метою удосконалення процесу фахового навчання в цілому, щоб «...адекватно сформулювати *стратегічні цілі освіти* і зрозуміти, що тут виявляється параметрами порядку, які визначають хід процесу навчальної діяльності як у процесуальному, так і телеологічному (утворенні цілі) планах» [3, 21].

Оскільки розроблення методики формування мотивації до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу передбачає осмислення досліджуваного феномену в якості, з одного боку, динамічної, а з іншого боку, стійкої відкритої складної системи, то ми вважаємо необхідним розгляд самого поняття «система».

Тобто методологія синергетичного підходу спрямовує розгляд мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчальної діяльності на розкриття її цілісності, на виявлення взаємозв'язків між її компонентними\_складовими, зокрема, між блоками тих чи інших мотивів, утворюючи цілісне науково-теоретичне бачення. Водночас, як стійку, динамічну і відкриту систему можна

розглядати і саму методику формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, якщо здійснювати її обґрунтування й розроблення на засадах синергетичного підходу.

Синергетичний підхід дозволяє окреслити емерджентні характеристики системи мотивації, які уможлиблюють так званий «стрибок» її нової якості під час різноманітних варіантів групування компонентних складових. Застосування синергетичного підходу до формування досліджуваного феномену передбачає також виявлення і характеристику його функцій і, водночас, педагогічні методи, засоби і прийоми їх ефективної реалізації у процесі навчально-виконавської діяльності.

Багато вчених – філософів, соціологів, педагогів, психологів, фахівців у галузі економічних досліджень, державного управління, кібернетики тощо – розуміють під поняттям «система» певну цілісність, яка містить у своєму змісті певну кількість складових, а також характеризується тим чи іншим їх упорядкуванням, зв'язками між цими складовими тощо. Зокрема, дослідженню змісту і властивостей цього поняття, а також методології теорії систем присвятили свої праці такі вчені, як: Р.Л.Акоф, В.Андрущенко, Г.Атаманчук, І.Блауберг, Л.Берталанфі, В.Вернадський, Г.Волинка, Д.Гвішіані, С.О'Доннел, П.Друккер, В. Дункан, У.Ешбі, Г.Кунц, М.Мескон, О.Мозгова, Л.Ткаченко, Ю.Федів, С.Хоружий та ін.

Словниково-енциклопедичне визначення поняття «система», подане в «Енциклопедичному словнику з державного управління», окреслює це поняття як об'єднану сукупність закономірно пов'язаних один з одним елементів, що характеризується структурою, зв'язками та функціями, які забезпечують цілеспрямований розвиток [16].

Згідно визначення цього поняття, поданого у словнику іншомовних слів «система (від грец. σύστημα – утворення, складення) – 1) Порядок, зумовлений правильним розташуванням частин, стрункий ряд, зв'язане ціле. 2) Сукупність

принципів, покладених в основу певного вчення. 3) Форма суспільного устрою (напр., державна С). 4) Форма, спосіб побудови, організація чогось (напр., виборча С). 5) Сукупність господарських одиниць, установ, організаційно об'єднаних у єдине ціле (напр., С. кооперації). 6) Сукупність частин, пов'язаних спільною функцією (напр., серцево-судинна С). 7) Сукупність гірських порід, що характеризуються певною викопною фауною й флорою. 8) С. відліку – тіло або група незмінно розташованих одне до одного тіл, відносно якого (яких) визначають рух іншого тіла чи місце події в певний момент часу. [43, 707]

В.Вернадський визначає поняття «система» як комплексне поєднання певних функціональних одиниць (чи то інформаційних, чи то біологічних, чи то пов'язаних із особистістю), які, знаходячись у взаємодії із оточуючим світом, здійснюють цілеспрямовано дієве керівництво у галузі біологічних, енергетичних та інших процесів [5].

Австрійський дослідник Л. Берталанфі, який є одним з фундаторів загальної теорії систем, також розробив визначення цього поняття в якості комплексу складових, які постійно знаходяться у взаємодії [58], [59]. Л.Берталанфі присвятив свої праці всебічному дослідженню поняття «система», в яких визначив основні його характеристики й параметри, серед яких:

- Наявність певної кількості елементів, їх комплексне об'єднання та сукупне функціонування;
- Тісна взаємодія означених елементів між собою;
- Тісна взаємодія означених елементів із оточуючим середовищем [60].

С.Хоружий. аналізуючи сутність та зміст поняття «система», зокрема її спроможність самостійно змінюватись та динамічно розвиватись, зазначає про основні наукові аспекти, у контексті яких вчені досліджували особливості великих систем, а саме:

- онтологічний аспект, методологія якого спирається на об'єктивність функціонування тих чи інших систем як комплексів взаємодіючих



складових, існування яких здійснюється поза бажаннями людини, осмисленості людиною наявності означених систем тощо;

- гносеологічний аспект, методологія якого виступає в якості інструментарію пізнання людиною змісту та характерних особливостей великих систем [49, 120].

Вчений окреслив три основні загальнометодологічні напрямки до характеристики цього феномену:

- перший здійснює визначення системи як сукупності взаємопов'язаних і взаємодіючих складових;
- другий характеризує систему з позицій особистісної активності, підпорядкованій досягненню цієї або іншої мети;
- третій окреслює систему за допомогою її якісних властивостей, які безпосередньо і окреслюють приналежність до певної системи [49, 120].

Дослідник, узагальнюючи наукові доробки В.Кохановського, М.Месаровича, А.Холла, Р.Фейджина та ін., конкретизує основні характерні властивості системи:

- цілісність функціонування усіх складових системи (за М.Месаровичем);
- властивості цілісної системи не є обов'язково притаманними для окремих її складових (за В.Кохановським);
- ієрархічність системи, де кожна складова являє собою також цілісну систему (за А.Холлом та Р.Фейджином);
- цінності системи залежить від ефективності виконання нею своїх функцій;
- система, взаємодіючи із чинниками оточуючого світу, знаходиться під їх впливом (за Л.Берталанфі);

- рівень змінності складових обумовлює рівень здатності системи до динамічного розвитку (за А.Уємовим) [49, 120].

Вичерпні характеристики функціонування системи у контексті парадигми синергетичного підходу розробила Л. Ткаченко [45], серед яких дослідниця визначила наступні:

- спроможність синергетичних систем еволюціонувати, тобто послідовно видозмінювати структуру під час функціонування (самоорганізованість системи);
- спроможність кожної складової, а також системи в цілому, до ускладнення у процесі взаємодії із оточуючим середовищем, що призводить до динамічного розвитку системи за рахунок змінності (відкритість системи);
- спроможність до синхронізації функціонування та розвитку складових, коли змінність одного з компонентів спричиняє до видозміни в структурі інших компонентів (когерентність) або до динамічних змін щодо рівнів сформованості;
- спроможність складових системи до якісного оновлення або виникнення абсолютно нових якостей структурних компонентів на основі їх об'єднання, переміщення тощо (емерджентність);
- спроможність системи в тих чи інших складових за рахунок відносно невеликих відхилень, спрямованих та підсилених з оточуючого середовища, до «народження» нових компонентів, якісно відмінних від попередніх (флуктуація);
- спроможність системи до перетворення хаотичного стану в стійкий, що засвідчує її ускладнення (нерівноважність) [45, 20].

З огляду на вищезазначене, з позицій синергетичного підходу доцільно розглянути мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-

виконавської діяльності не просто як єдність структурних компонентів, в якій кожен із компонентів підпорядковується логіці причинно-наслідкових зв'язків, а як емерджентно-динамічне утворення, здатне до динамічного саморозвитку, до «стрибка» під час набуття нової якості.

Водночас, аналізуючи поняття «система», неможливо не зупинитись на аналізі її елементів, їх властивостей, взаємодії тощо. Адже утворення і функціонування будь-якої системи, загальні властивості її структури, обумовлені певними властивостями її складових і взаємозв'язками між ними, які й уможливають перетворення окремих компонентів у цілісне об'єднання. яке, за визначенням С.Хоружого, можна окреслити як «...сукупність об'єктів з оформленими зв'язками і структурою, що забезпечують виконання функцій системи» [49, 120].

Нам імпонує наведене вище розуміння системи, оскільки, на нашу думку, кожен компонент системи, уможливаючи виконання тієї чи іншої функції, підлягає логіці наслідково-причинних зв'язків, забезпечує, з одного боку, цілісність і стійкість усієї системи у цілому, а з іншого боку, її відкритість та динамізм. Розглядаючи мотивацію студентів факультетів мистецтв до навчально-виконавської діяльності як стійку, але відкриту й динамічну систему пов'язаних між собою мотиваційних утворень, серед яких інтереси, потреби, мотиви тощо, ми розуміємо, що головним об'єднуючим чинником для цієї системи є вектор особистісної цілеспрямованості, який спрямовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на ефективне провадження навчальної діяльності у галузі музичного виконавства.

Водночас, доцільно зазначити, що формування в студентів музично-педагогічних ЗВО мотивації до навчально-виконавської діяльності здійснюється не у відірваному від сучасного складного реального світу навчальному середовищі, а у середовищі, функціонування якого напряду залежить від таких реалій, як постійна змінність та перманентне ускладнення політично-суспільного, а також

інформаційного простору, що, у свою чергу, формує запити на відповідність навчального середовища постійно виникаючим новим викликам оточуючого світу.

Ефективність навчального середовища у контексті формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності у відповідності до постійно виникаючих нових викликів залежить від забезпечення ефективності наступних напрямів розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва:

- пізнавально-ціннісного, який підтримується педагогічним стимулюванням пізнавальних інтересів студентства у галузі музичного (фортепіанного) виконавства шляхом постійного опанування оновленою інформацією у цій царині, а також уможливорює створення установки на перманентне набуття означеної інформації протягом спочатку навчального процесу, а потім і у процесі провадження фахової діяльності;
- пріоритетно-творчого, який підтримується педагогічним стимулюванням стійкості художньо-естетичних потреб щодо перманентного удосконалення рівня якості власного музичного (фортепіанного) виконавства, забезпечуючи пріоритетність потребового спонукання до інноваційно-креативної інтерпретаційної діяльності перед репродуктивним відтворенням інтерпретаційних версій викладача, інших виконавців тощо;
- комунікативно-виражального, який підтримується педагогічним стимулюванням готовності студентства до діалогічної комунікації із аудиторією слухачів, зокрема учнів, засобами музичного (фортепіанного) виконавства шляхом постійного розширення й удосконалення засобів музичної комунікації.

Таким чином, перед професорсько-викладацьким складом музично-педагогічних ЗВО постає виклик щодо розроблення такої методики формування мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності, яка б відповідала

вимогам суспільного життя соціуму, що постійно змінюється, оновлюється, ускладнюється, весь час вимагаючи від майбутнього вчителя музичного мистецтва оновлення знань, творчого підходу до навчання й фахової діяльності, а також інноваційності під час вирішення поставлених під час навчального процесу завдань.

Аксіоматично, що означена методика не може розпоряджатися виключно класичним педагогічним інструментарієм, базуючись виключно на класичній методології педагогічної науки, якій притаманна певна лінійність логіки науково-педагогічного мислення. Тобто методологічний базис для розроблення методики формування мотивації майбутніх учителів музики до навчально-виконавської діяльності має містити методологічні засади й принципи, які втілюють і концентрують ціннісні орієнтири освітньо-педагогічної реальності, відповідної вимогам сучасного етапу розвитку соціуму, зокрема, постнекласичні.

Саме постнекласична методологія синергетичного підходу, яка ґрунтується на засадничих цінностях сучасного буття соціуму, дозволяє гнучко змінювати не тільки стратегію досягнення мети, але й самі цілі, базуючись на принципах, окреслених Л.Ткаченко під час дослідження нею синергетичної освітньої парадигми. Серед яких:

- самоорганізації складної системи;
- нелінійність розвитку складної системи;
- когерентність як синхронізація її компонентів;
- емерджентність як виникнення нових інтегративних якостей;
- флуктуації і надмалого впливу [45, 19-20].

Таким чином, *якщо розглядати мотивацію майбутніх учителів музики до навчально-виконавської діяльності на базовому підґрунті синергетичного підходу, як відкриту, динамічну, але водночас стійку систему, то формування означеної системи доцільно розглядати як перманентно змінний процес, який трансформує її під час трансформації одного її стану в інший за рахунок*

*динаміки розвитку й трансформації мотиваційних утворень (підтримання стійкості пізнавальних інтересів, поглиблення художньо-естетичних потреб, утворення психологічних установок, сформованість готовності до навчально-виконавської діяльності як результат осмислення означених установок).*

*Причому означений перманентно змінний процес формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності як відкритої, динамічної, але стійкої системи забезпечує зазначену вище динаміку її розвитку, залучаючи й ефективно використовуючи трансформацію стану хаотичності у стан порядку, стан руйнування у стан структурування, стан випадкового впливу – у стан якісної зміни.*

*Отже проведений аналіз методології синергетичного підходу, його основних позицій та принципів дозволив визначити основні засади цього підходу, а саме:*

- стратегізація (як втілення уявлень про стратегію) процесу формування складної системи в рівноважливих варіантах її подальшого розвитку;*
- варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації складної системи на базі причинно-факторного аналізу із визначенням основних закономірностей означеної самоорганізації;*
- номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» як чинників переходу складної системи від хаотичного стану до стану її чіткої структуризації.*

*Адаптуючи сформульовані вище засади синергетичного підходу до проблематики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності доцільно конкретизувати їх наступним чином:*

стратегізація процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень;

варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу;

номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

## **Висновки до розділу I**

Проведений аналіз науково-теоретичних основ проблематики формування мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, відповідних мотиваційних утворень, а також синергетичного підходу як методологічного підґрунтя для розв'язання цієї проблеми, дозволив констатувати наступне.

1. У процесі аналізу змісту понять «діяльність», «навчальна діяльність», «музично-виконавська діяльність» було розроблено і сформульовано авторське

визначення поняття «навчально-виконавська діяльність» в якості особливої форми пізнавальної активності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямованої на оволодіння знаннями й практичними вміннями у галузі музичного виконавства, а також накопичення музично-виконавського досвіду у процесі розв'язання задач фахового навчання з метою вдосконалення власної здатності до яскравого й надійного втілення інтерпретації музичного твору під час його прилюдного виконання.

2. Під час дослідження ролі і значення педагогічного впливу на формування мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності було конкретизовано послідовність педагогічних стимуляцій мотиваційного процесу, а саме:

перша педагогічна стимуляція щодо встановлення ідеального зразку музичного виконавства, зокрема фортепіанного, виконує функцію уявної мотиваційної «морквинки», коли студент починає бажати сягнути здатності до високого рівня музичного виконавства (художньо-естетична потреба спонука);

друга педагогічна стимуляція забезпечує усвідомленість студента щодо браку певних знань і умінь у галузі музичного виконавства (пізнавальна потреба спонука);

третья педагогічна стимуляція щодо бажання постійно розвивати й удосконалювати означені вище знання й уміння (поглиблення пізнавальної потребової спонуки);

четверта педагогічна стимуляція щодо формування в майбутніх учителів музичного мистецтва установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства (перманентність пізнавальної потребової спонуки );

п'ята (результативна) педагогічна стимуляція щодо формування в студентів психологічної готовності до навчально-виконавської діяльності (повна



усвідомленість набутої попередньо установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства).

3. Ґрунтуючись на різнобічному аналізі змісту поняття «інтерес» майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, було окреслено його бінарну природу, яка полягає:

у активній когнітивній позиції щодо позитивного ставлення студентів до набуття знань і умінь у галузі вдосконалення власного музичного (фортепіанного виконавства);

у активній когнітивній позиції щодо позитивного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної реалізації власної здатності до професійного музичного (фортепіанного) виконавства на уроках музичного мистецтва, в позаурочній роботі із учнями в закладах середньої освіти, а також в музичних школах, школах мистецтв тощо.

4. Розроблено, конкретизовано і сформульовано авторське визначення поняття «психологічна установка студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність», що являє собою підготовлений вже набутим у процесі фахового навчання досвідом музичного виконавства психічний стан активної схильності студента до професійного провадження музично-виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти, а також у процесі позаурочної діяльності, що базується на прагненні до задоволення власних пізнавальних та художньо-естетичних потреб та відповідних інтересів у контексті сформованих у процесі фахового навчання ціннісних орієнтаціях, художньо-естетичних смаках та ідеалах.

5. У відповідності до проаналізованих і визначених попередньо мотиваційних доцільно схарактеризовано поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» як інтегроване в мотиваційний процес мотиваційне утворення, яке засвідчує психічний стан, набутий студентами в результаті цілеспрямовано скерованої

чіткої послідовності педагогічних стимуляцій в частині збудження, розвитку, поглиблення художньо-естетичних та пізнавальних потреб та інтересів, а також повного осмислення сформованої внаслідок означених педагогічних стимуляцій установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства. Встановлено, що формування означеної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва є невідривним від процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки, яка ґрунтується на залученні музично-виконавської, пізнавальної, репетиційно-технологічної, інтерпретаційно-комунікативної, музично-педагогічної та музично-просвітницької навчальної діяльності. Сформована готовність є важливим результатом формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

6.Проведений аналіз сукупності таких мотиваційних утворень, як мотив, потреба, інтерес, установка та готовність дозволив створити *авторське визначення* поняття «мотивація до навчально-виконавської діяльності», яке ми розуміємо, як гнучку динамічну систему інтегрованих мотивів, що, об'єднуючись навколо мети щодо здатності до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, утворюють вектор особистісної спрямованості для її досягнення.

7. Аналіз наукових праць щодо змісту та сутності методології синергетичного підходу у філософському та психолого-педагогічному аспектах було узагальнено сукупність позицій у контексті його застосування в якості методологічного підґрунтя для педагогічних досліджень, а саме:

визнаючи важливість «пункту біфуркації» як, до прикладу, моменту «кристалізації» порядку у процесі його «народження» з хаосу, слід зауважити, що синергетичний підхід уможливорює варіантність подальшого розвитку під час формування тієї чи іншої педагогічної системи, відштовхуючись від нестабільного, нелінійного й хаотичного середовища і враховуючи відкритість та здатність до самоорганізації великих систем;

залучення до педагогічних досліджень синергетичного підходу сприяє створенню інтеграційно-цілісної організації процесу фахового навчання студентів, уникаючи відмежування та відірваності цього процесу від реальних потреб суб'єктів навчального процесу;

застосування синергетичного підходу під час розроблення й моделювання тієї чи іншої методики сприяє формуванню в педагога-дослідника специфічної «синергетичної картини світу», яка дозволяє, базуючись на методології синергетичної парадигми, забезпечити, з одного боку, діалектично-цілісне, а з іншого боку, особистісно-відкрите сприймання існуючої реальності;

використання синергетичного підходу в якості потужного міждисциплінарного дослідницького базису уможливорює інтеграцію самих концептуально різних, навіть протилежних наукових розробок під час моделювання конкретної методики;

методологічна опора на синергетичний підхід у педагогічних дослідженнях, спрямована на розвиток вмотивованості щодо самостійної роботи тих, хто навчається, знімаючи бар'єри для підвищення пізнавальної активності, для особистісної постановки студентом навчальних задач, спричиняє до встановлення нових алгоритмів розв'язання як усталених, так і нових проблем освітньої системи загалом і мистецької освіти зокрема за рахунок принципового оновлення методичного забезпечення.

8. Розгляд методології синергетичного підходу у цілому, а також поняття абстрагування «система» як засадничого поняття означеного підходу дозволив стверджувати, що методологія синергетичного підходу спрямовує розгляд мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчальної діяльності на розкриття її цілісності, на виявлення взаємозв'язків між її компонентними складовими, зокрема, між блоками тих чи інших мотивів, утворюючи цілісне науково-теоретичне бачення. Водночас, як стійку, динамічну і відкриту систему можна розглядати і саму методику формування мотивації до навчально-

виконавської діяльності, якщо здійснювати її обґрунтування й розроблення на засадах синергетичного підходу. Залучення синергетичного підходу дозволяє окреслити емерджентні характеристики системи мотивації, які уможливають так званий «стрибок» її нової якості під час різноманітних варіантів групування компонентних складових. Розглядаючи мотивацію студентів факультетів мистецтв до навчально-виконавської діяльності як стійку, але відкриту й динамічну систему пов'язаних між собою мотиваційних утворень, серед яких інтереси, потреби, мотиви тощо, доцільно стверджувати, що головним об'єднуючим чинником для цієї системи є вектор особистісної цілеспрямованості, який спрямовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на ефективне провадження навчальної діяльності у галузі музичного виконавства.

9. Опора на принципи синергетичної освітньої парадигми, серед яких самоорганізація, нелінійність розвитку складної системи, когерентність як синхронізація її компонентів, емерджентність як виникнення нових інтегративних якостей та флуктуації надмалого впливу, дозволила стверджувати, що, якщо розглядати мотивацію майбутніх учителів музики до навчально-виконавської діяльності на базовому підґрунті синергетичного підходу, як відкриту, динамічну, але водночас стійку систему, то формування означеної системи доцільно розглядати як перманентно змінний процес, який трансформує її під час трансформації одного її стану в інший за рахунок динаміки розвитку й трансформації мотиваційних утворень (підтримання стійкості пізнавальних інтересів, поглиблення художньо-естетичних потреб, утворення психологічних установок, сформованість готовності до навчально-виконавської діяльності як результат осмислення означених установок). Причому означений перманентно змінний процес формування в студентів мотивації до навчально-виконавської діяльності як відкритої, динамічної, але стійкої системи забезпечує зазначену вище динаміку її розвитку, залучаючи й ефективно використовуючи

трансформацію стану хаотичності у стан порядку, стан руйнування у стан структурування, стан випадкового впливу – у стан якісної зміни.

10.Проведений аналіз методології синергетичного підходу, його основних позицій та принципів дозволив визначити основні засади цього підходу, а саме:

стратегізація (як втілення уявлень про стратегію) процесу формування складної системи в рівноважливих варіантах її подальшого розвитку;

варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації складної системи на базі причинно-факторного аналізу із визначенням основних закономірностей означеної самоорганізації;

номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» як чинників переходу складної системи від хаотичного стану до стану її чіткої структуризації.

11.Адаптація сформульованих вище засад синергетичного підходу до проблематики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності дозволила конкретизувати їх наступним чином:

стратегізація процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень;

варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу;

номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації

до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

### Список використаних джерел до розділу I.

1. Великий тлумачний словник української мови.(Уклалад. В. Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун». 2007. 1736 с. URL: <http://slovopedia.org.ua/93/53392-0.html> (Дата звернення: 20.02.22).
2. Виненко В.Г. Синергетика в школі. Педагогіка. 1997. № 2. С.55-60.
3. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина ХХ століття). Навчально-методичний посібник за ред. проф. П.Ю. Сауха. Житомир : вид-во ЖДУ, 2008. 128 с
4. Вознюк О. В. Синергетика освіти: розвиток, навчання, виховання. Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем: Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції. 17–18 червня 2003 року, м. Житомир. Житомир, 2003. С. 51–55.
5. Волинка Г.І., Гусєв В.І., Огороднік І.В. Вступ до філософії: історико-філософська пропедевтика: Київ: Вища школа. 1999. 624 с.
6. Глазунова І.К. Формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів у процесі інструментально-виконавської підготовки в умовах модульно-рейтингового навчання / І.К. Глазунова // Зб. наук. праць ДВНЗ «Криворізький національний університет». Педагогіка вищої та середньої школи. Випуск 44. 2015. С.18-25.

7. Глазунова І.К. Проблеми фахової підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва в сучасних умовах. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 28. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. С.15-22.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
9. Гуральник Н.П. Музично-педагогічна думка в контексті історії розвитку педагогіки України ХХ століття. Наукові записки: Збірник наук. статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Київ.: НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск LVIII (58). 2005. С.39-48.
10. Гуральник Н. П. Інтелектуально-творчий потенціал: науково-практична категорія в контексті фортепіанної школи. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. Луганськ: вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005, С.27-38.
11. Душний А. І. Методична модель залучення студентів до елементарної композиторської творчості у класі музично-інструментальної підготовки. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія під. науковою редакцією А.В. Козир. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2010. С. 162-170.
12. Душний А. І. Теоретичні основи дослідження методики активізації музично-творчої діяльності студентів. IV-а Всеукраїнська «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» та IV-а міжнародна «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ-XXI століть» науково-практичні конференції (ДДПУ ім. І. Франка, 30.04. – 02.05.2011, м. Дрогобич): Посвіт, 2011. С. 48-50.
13. Душний А.І. Активізація творчої діяльності студентів мистецьких факультетів як психолого-педагогічна проблема. Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного

- університету імені Івана Франка. Випуск 1. Дрогобич: Посвіт, 2012. С. 90-99.
- 14.Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: Дис... канд. філос. наук: 09.00.03, АПН України; Інститут вищої освіти. Київ. 2002. 198 с.
- 15.Євтодюк А.В. Філософія освіти і синергетика – *L'union faite a force*. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Методологічний семінар 22 листопада 2000 р. Збірник наукових праць за ред. В.Андрущенка. Київ: Товариство “Знання України”, 2000. С.175-180.
- 16.Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України ( гол. ред. В. Г. Кремень). Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с
- 17.Енциклопедичний словник з державного управління (за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна). Київ: НАДУ, 2010. 820 с.
- 18.Жайворонок, Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури». Харків, 2006. 20 с.
- 19.Ільїн Є. П. Мотивація і мотиви. Тернопіль: Богдан, 2013. 512 с.
20. Кремень В. Г. Людиноцентризм в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2009. 520 с
- 21.Клепко С. Ф. Методологія пізнання освіти: організувати хаос. Практична філософія. № 1. 2003. С. 183-190.
- 22.Климчук В.О. Розвиток внутрішньої мотивації. Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем: Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції. 17–18 червня 2003 року, м. Житомир. Житомир, 2003. С. 75-78.
- 23.Кремень В.Г. Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.



24. Кушнір В. А. Ідеї постмодернізму в педагогічному процесі. Шлях освіти. № 1. 2001. С. 7– 10.
25. Лингарт Й.І. Процесс и структура человеческого учения. Москва, 1970. Прогресс, 1970, 687 с.
26. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дисс. на соискание учен. степ. докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04. Київ; 1996. 403 с.
27. Лузік Е.В. Системно-синергетичний підхід до проектування самостійнопізнавальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах. Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: колективна монографія. Акад. пед. наук України; І-т вищої освіти України; за ред. В.П. Андрущенка, В.І. Лугового. Харків: Видавництво НУА, 2009. С. 76-90.
28. Лутай В.С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. Вища освіта України. № 1. 2009. С. 33-35.
29. Люта Л. І. Інтереси як психологічний чинник соціальних змін. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Київ: видавництво КНУ. Випуск 1(5). 2019. С.16-19.
30. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: Авто-реф. дис...канд. психологических наук Москва. 1987. 343 с.
31. Максименко С.Д. Психологічні механізми розвитку і саморозвитку особистості. Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі : Матер. методол. сем. АПН України, 19 бер 2008 р. Київ: АПН України, 2008. С. 30-37.
32. Мозгальова Н.Г. Погляди провідних українських педагогів на проблему успішності фортепіанної підготовки вчителя музики. Теорія і методика мист. освіти Нац. пед. ун-ту: Зб. наук. пр. Вип. 17. Київ, 2009. С. 44-49

- 33.Мозгальова Н.Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Київ. 2002, 200 с.
- 34.Нестеренко Г. О. Синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства: Дис... канд. філос. наук: 09.00.03. Запорізький держ. ун-т. Запоріжжя, 2002. 201с.
- 35.Нешадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія. Київ: Вид.-полігр. центр "Київський університет", 2003. 852 с.
- 36.Огнев'юк В.О. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. Рідна школа: щомісячн. наук.-пед.журнал. № 4-5 (988-989), квітень–травень, 2012. С. 44-51.
- 37.Огнев'юк В.О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти. Шлях освіти. №4 (54). 2009. С. 2-6.
- 38.Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України. 2008. 274 с.
- 39.Піхтар О. А. Фортепіанно-виконавське мистецтво: до проблеми оновлення методики виховання. Інноваційна педагогіка. Вип. 6. 2018. С. 73-76.
- 40.Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 256 с.
- 41.Психологія. Под.ред. Рудика П.А. Київ. 1974. 271 с.
- 42.Романенко М.І. Філософія освіти: історія і сучасність. Дніпропетровськ: Промінь, 2001. 178 с.
- 43.Словник-довідник педагогічних та психологічних термінів (за ред. А.І. Кузьмінського). Черкаси: ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. 48 с.
- 44.Словник іншомовних слів за ред. О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія», 1974. 865 с.

- 45.Сюй Вейвей. Виконавська стабільність майбутнього вчителя музики: сутність і характерні особливості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія та методика мистецької освіти. Випуск 25 (30). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 51-54.
- 46.Ткаченко Л.І. Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма. Освіта та розвиток обдарованої особистості: Наука – практиці. № 10. 2013. С. 18-21. URL:Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2013\\_10\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_10_6) (Дата звернення: 18.03.22)
- 47.Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики : Словник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І. Франка, 2014. 416 с.
- 48.Ухтомский А.А. Доминанта. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 512 с.
- 49.Хоружа О.В. Методичні засади формування етнопедagogічного мислення майбутнього вчителя музики: дис. на здобуття вченого ступеню канд. пед. наук: спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ. 242 с.
- 50.Хоружий С.Г. Система консолідованого регулювання і нагляду за діяльністю фінансових установ: автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.08; Ун-т банк. справи. Львів, 2021. 39 с.
- 51.Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: автореф. дис. д-ра психол. наук: спец. 19.00.03. Казань, 1989. 39 с.
- 52.Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика Санкт- Петербург: Алетейя, 2001. 320с.
- 53.Чалий О.В. Синергетичні принципи освіти та науки. Київ: Знання, 2000. 24 с.
- 54.Шевцов А. Г. Моделюємо педагогічний процес. Системно-синергетичний підхід. Освіта (Творче об'єднання Галузь). 2003. С. 8-10.

55. Шевченко В.І. Історія і теорія: синергетичний аспект. Практична філософія. № 1. 2003. С. 201-207.
56. Філософія Артура Шопенгауера та сучасність: кол. моногр. за ред. Анатолія Карася. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 164 с.
57. Юник Д.Г. Виконавська надійність як основа сценічної діяльності митців музичного мистецтва. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія під наук. ред. А.В. Козир. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 377 с., С. 115-143.
58. Юрженко Л. В. Синергетика соціокультурного процесу: соціологічний аналіз: Дис... канд. соціол. наук: 22.00.03. НАН України; Інститут соціології. Київ, 2000. 184 с.
59. Bertalanfi L. Von Bertalanffy. General System theory. Foundations, Development, Applications. Ludwig Von. Bertalanffy. Braziller, New York, 1968. 289 p. URL: [https://monoskop.org/images/7/77/Von\\_Bertalanffy\\_Ludwig\\_General\\_System\\_Theory\\_1968.pdf](https://monoskop.org/images/7/77/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory_1968.pdf) (дата звернення 15.06.22).
60. Bertalanfi "General system theory – A new approach to unity of science" (Symposium), Human Biology, Dec. Vol. 23, 1951, pp. 303-361.
61. Bertalanfi "Zu einer allgemeinen Systemlehre", Blätter für deutsche Philosophie, 3/4. Extract in: Biologia Generalis, 19 . 1949 , pp. 139-164.
62. Sven Söderberg. Psykologi och arbetsorganisation. LiberLäromedel, Malmö. 1979. 269 p.
63. Magomed-Eminov, M. Post-traumatic stress disorders as a loss of the meaning of life. In D. Halpern & A. Voiskunsky (Eds.), States of Mind. Oxford University Press. 1997. pp. 238-250
64. Maslow A. H. Motivation and Personality. N. Y.: Harpaer and Row, 1954. 411 p.

65. Rubtsov, V.V. "V. V. Davydov – the founder of scientific school and director of the Psychological Institute". *Cultural-Historical Psychology* Vol. 1, no. 2, 2005. pp. 5–7 URL:<https://psyjournals.ru/en/kip/2005/n2/Rubtsov.shtml> (дата звернення 15.06.22)

## **РОЗДІЛ II. ЗМІСТ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ**

### **2.1. Змістова структура мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності**

Дослідження змісту мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності доцільно, на нашу думку, провадити, спираючись на сформульоване нами у розділі I авторське визначення досліджуваного феномену, осмислене нами в якості гнучкої динамічної системи інтегрованих до означеної системи мотивів. Ці мотиви, вступаючи в процеси взаємодії, взаємовпливу та об'єднання, утворюючи певну ієрархію в межах цільового вектору особистісної мотиваційної спрямованості на здатність до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, реалізуються у відповідності до певних змістових блоків мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності.

З іншого боку, осмислення мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності має здійснюватися не тільки під кутом зору визначення її в якості відкритої гнучкої динамічної системи інтегрованих до означеної системи мотивів, аде і з позицій розуміння мотивації як цілком стадіального процесу. Цей стадіальний процес починається із потребового збудження, обумовленого нестачею знань та умінь у галузі фортепіанного виконавства, з усвідомлення пізнавальних та художньо-естетичних потреб, продовжується за рахунок трансформації означених потреб у відповідний намір щодо провадження навчальної діяльності у царині

фортепіанного виконавства, успішний перебіг якого сприяє подальшому поглибленню потребового спонукання, формуванню відповідної установки та її осмисленню, що засвідчує сформованість готовності до навчально-виконавської діяльності.

Залучення до аналізу змісту досліджуваного феномену принципів синергетичного підходу в якості методологічного базису, урахування зазначених вище динамічно-системного і, водночас, процесуального факторів під час цього аналізу, передбачає наступні властивості:

здатність мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності як системи інтегрованих мотивів до самовпорядкування, самоврядування та самопідпорядкування, що забезпечує її гнучкість, але відносну стійкість у відповідності до принципу самоорганізації;

уможливлення вільної нерівномірної активізації й динамізації під час формування складових досліджуваного феномену у відповідності до принципу нелінійності розвитку усієї системи;

спроможність до синхронного, узгодженого й ієрархізованого функціонування складових системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у відповідності до принципу когерентності;

спроможність мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності до змінності як її окремих складових, так і системи в цілому, в результаті впливів надмалих, іноді випадкових чинників у відповідності до принципу флуктуації надмалого впливу, що засвідчує відкритість системи;

здатність до набуття досліджуваним феноменом принципово нової якості (так званий якісний мотиваційний «стрибок» щодо набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва готовності до навчально-виконавської діяльності) у відповідності до принципу емерджентності.

Також застосування синергетичного підходу до аналізу мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності в

процесуальному аспекті дозволяє не тільки усвідомити динамічно-змінну природу мотиваційних утворень (пізнавальних та художньо-естетичних потреб, намірів, інтересів тощо), але й згрупувати й інтегрувати означені мотиваційні утворення у змістові блоки, спираючись на вищезазначену здатність до їх динамічної змінності.

Ця здатність сприяє цілеспрямованості мотиваційного процесу в цілому за рахунок трансформації мотиваційних утворень кожного із змістових блоків. До прикладу, педагогічна стимуляція пізнавального потребового збудження щодо набуття знань у галузі музичного виконавства призводить до формування наміру щодо реалізації означених потреб під час фортепіанної підготовки. Або якийсь зовнішній, цілком ситуаційний чинник сприяє підтриманню стійкості інтересу до підвищення рівня якості фортепіанного виконавства, що призводить до утворення в студента відповідної психологічної установки. Або усвідомлення вже набутої установки на перманентне удосконалення власного фортепіанного виконавства призводить до формування готовності майбутнього вчителя музики до навчально-виконавської діяльності. Сформованість означеної готовності є кінцевим пунктом формування в студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів мотивації до навчально-виконавської діяльності і засвідчує досягнення цілей дослідження.

Таким чином, застосування синергетичного підходу під час розроблення змістової структури мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності забезпечує змінність і трансформацію мотиваційних утворень, інтегрованих до змістових блоків досліджуваного феномену, уможливорює динамічність розвитку і, водночас, відносну стійкість, залучаючи процеси перетворення хаотичних впливів та чинників на системно-впорядковані, вибудовуючи структурні процеси на базі руйнівних явищ, використовуючи фактори ситуаційних впливів для якісних перетворень.

Урахування динамічно-системного і, водночас, процесуального факторів під



час аналізу та конкретизації змістових складових досліджуваного феномену на основі синергетичного підходу схиляє нас до визначення у його структурі відповідних елементів. Тобто розуміння феномену мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності в якості, з одного боку, гнучкої динамічної системи, а з іншого боку, усвідомлення її стадіально-процесуального характеру, віднайшли своє вираження в її блочній структурі, яка нараховує ряд змістових блоків.

Під час визначення означених змістових блоків ми ґрунтувались на базових позиціях Є.Льїна, який, узагальнюючи багатий спектр досліджень у галузі психології мотивів і мотивації, класифікував їх за мотиваційними блоками наступним чином:

мотиваційний блок, об'єднаний виявом потребового спонукання (мотив як потреба);

мотиваційний блок, об'єднаний виявом особистісних рис, притаманних тій чи іншій людині (мотив як засіб «внутрішнього фільтру»);

мотиваційний блок, об'єднаний виявом особистісної цілеспрямованості (мотив як ціль) [12].

Екстраполюючи наведену вище узагальнену класифікацію мотиваційних блоків до дослідження змістової структури мотивації майбутнього вчителя музики до навчально-виконавської діяльності, доцільно, на нашу думку, виділити також 3 змістові блоки, а саме:

I змістовий блок – потребово-спонукальний;

II змістовий блок – фільтраційно-смысловий;

III змістовий блок – діяльнісно-цільовий.

Із конкретизованими і поданими вище змістовими блоками мотивів корелює також багата палітра функцій мотивів особистості, конкретизована Є.Льїним на основі аналізу сукупності науково-теоретичних джерел у галузі психології мотивації [12]. Отже вчений конкретизує наступні функції:

спонукальна, яка слугує чинником провадження діяльності (В.Рівін, І.Рівін);

спрямовуюча, яка визначає річище того чи іншого напрямку діяльності (М.Магомед-Емінов);

стимулююча, яка уможлиблює пролонгацію спонук і забезпечує втілення намірів (М.Магомед-Емінов);

директивна, яка спрацьовує як «спусковий механізм», обумовлюючи детермінацію діяльності (П.Рудик);

контролююча, яка відповідає за підтримання особистістю стилю поведінки, обумовленого мотиваційною спрямованістю (А.Запорожець)[12], [26], [25];

регулятивна, яка забезпечує підтримання відносної стабільності мотиваційної системи (М.Магомед-Емінов);

організуюча, у відповідності до якої здійснюється усвідомлення того чи іншого задуму і осмислення організаційних заходів для виконання замисленої діяльності (Є.Ільїн);

структуруюча, відповідальна за аналіз, оцінювання та озвучення етапів та кроків досягнення результативності на шляху досягнення поставленої мети (О.Тихомиров);

смыслеутворююча, яка відповідає за особистісну значущість для людини тієї чи іншої діяльності (О.Леонт'єв, В.Ковальов);

відображальна, яка створює у свідомості особистості не тільки віддзеркалення власних потреб, задач, мети, засобів їх задоволення, але й, водночас, можливих наслідків задоволення потреб і результатів досягнення цілей (Є.Ільїн);

пояснювальна, що забезпечує розуміння особистістю власної мотивації як реального джерела своєї поведінки (Н.Єрошина, Є.Головаха);

захисна, яка дозволяє прикрити власне цілепокладання цілком об'єктивними версіями для імітації раціонального підґрунтя діяльності

(К.Обуховський) [12].

Узгодження поданих вище змістових блоків системи мотивації майбутнього вчителя музики до навчально-виконавської діяльності із розглянутим функціональним різноманіттям, а також екстраполяція означених функцій мотивації особистості до досліджуваного феномену дозволяє *уточнити функції динамічної системи мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у відповідності до змістових блоків* наступним чином:

*І потребово-спонукальному змістовому блоку* мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності відповідають *спонукально-директивна та організуюча функції*.

*Спонукально-директивна* функція слугує чинником-спонукою щодо набуття й засвоєння студентами знань, формування й удосконалення умінь фортепіанного виконавства як важливих факторів задоволення потреби щодо якісного, фахового провадження музично-виконавської діяльності, фіксуючи у свідомості студента дефіцит означених знань і умінь і, внаслідок цієї фіксації, спрацьовуючи як мисленнєвий поштовх до провадження навчальної діяльності, спрямованої на удосконалення власного музичного виконавства. *Організуюча* функція забезпечує усвідомлення означеної потреби, а також осмислення відповідних намірів, шляхів, планування організаційних заходів для задоволення потребового спонукання в аспекті практичної діяльності.

Оскільки саме усвідомленість нестачі знань і умінь для професіоналізації власного музичного виконавства, а також необхідності осмислення практичних шляхів та заходів для його удосконалення є опорним стрижнем спонукально-директивної та організуючої функцій, що забезпечують динаміку формування потребово-спонукального змістового блоку, то *критерієм* сформованості цього блоку доцільно визначити міру усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь,

необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності.

*II фільтраційно-смісловому змістовому блоку* мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності відповідають смислоутворююча, стимулююча та поведінково-контролююча функції.

*Смислоутворююча* функція відповідає за особистісну значущість для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів музично-виконавської діяльності. *Стимулююча* функція шляхом актуалізації персональних інтересів у галузі музичного виконавства уможлиблює пролонгацію потребового спонукання щодо набуття музично-виконавських знань і умінь, а також практичну реалізацію відповідних намірів. *Поведінково-контролююча функція* обумовлює стиль поведінки, що виявляє ціннісні орієнтації та пріоритети, творчі смаки та ідеали майбутнього виконавця-музиканта.

Адекватне розуміння смислоутворюючої функції є неможливим без осмислення сутності поняття «особистісний смисл», словникове трактування якого у педагогічному аспекті окреслює це поняття як реальне персоналізоване ставлення особистості до оточуючого світу в контексті значущості саме для конкретного індивідууму. «Особистісний смисл усвідомлюється як «значення для мене» засвоєваних людиною безособових знань про світ, які включають поняття, вміння, дії і вчинки, здійснені людьми, соціальні норми, цінності та ідеали» [14,137].

Охоплення особистісним смислом майбутнього вчителя музичного мистецтва музично-виконавського сегмента навчальної діяльності уособлює дію смислоутворюючої функції, яка актуалізується не тільки через усвідомлення важливості для власного фахового становлення й особистісного розвитку знань і умінь у царині фортепіанного виконавства, але й через оцінювання власних музично-виконавських можливостей.

Під час актуалізації студентами музично-педагогічних ЗВО особистісних смислів у процесі фортепіанної підготовки, а саме в її сегменті, присвяченому

формуванню умінь музичного виконавства, відбувається формування усвідомленого ставлення до ролі й значення власної здатності до професійного фортепіанного виконавства не тільки для успішного провадження роботи вчителя музичного мистецтва, для творчого використання умінь музичного виконавства на уроках музики в закладах середньої освіти, але й для особистісного мистецького становлення.

*Наділення студентами музично-педагогічних ЗВО навчально-виконавської діяльності особистісним смислом уможлиблює, на нашу думку, планомірне моделювання власної професійної життєдіяльності, утворюючи у актуалізуючи професійно-творчі перспективи в особистісній картині світу.*

З огляду на вищезазначене, критерієм сформованості II фільтраційно-сміслового змістового блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доречно визначити ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки.

*III діяльнісно-цільовому змістовому блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності відповідають регулятивно-спрямовуюча та пояснювально-структуруюча функції.*

*Регулятивно-спрямовуюча функція* направляє процес фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у річище музичного виконавства, акцентує підсилення сегменту підготовки до підвищення якості прилюдних виступів і, водночас, забезпечує підтримання відносної стабільності як діяльнісно-цільового змістового блоку, так і усієї відкритої динамічної мотиваційної системи студента в цілому.

*Пояснювально-структуруюча функція*, з одного боку, відповідає за усвідомлення студентами музично-педагогічних ЗВО власної мотивації до навчально-виконавської діяльності, що дозволяє студентству підвести логічний базис під відповідну поведінку (пошук можливостей для частих прилюдних

виступів, для участі у фортепіанних конкурсах тощо), а також обґрунтувати її для себе персонально. З іншого боку, *пояснювально-структуруюча* функція уможливорює рефлексивний аналіз продуманих етапів досягнення цілі, а також самооцінювання результативності означених етапів.

*Обидві функції - регулятивно-спрямовуюча та пояснювально-структуруюча* – забезпечують як постановку цілі, яку В.Шахов тлумачить як «...ідеальне уявлення майбутнього результату праці»[43,38], так і реалізацію цієї цілі у наступний спосіб:

актуалізація регулятивно-спрямовуючої функції дозволяє створити у свідомості студентів музично-педагогічних ЗВО мислений абрис цілі навчально-виконавської діяльності як кінцевого результату фортепіанної підготовки;

актуалізація *пояснювально-структуруючої* функції дозволяє утворити вектор особистісної цілеспрямованості, який «відштовхується» від усвідомлення власного початкового рівня музично-виконавської підготовленості і через продумані етапи, фази досягнення проміжних цілей, осмислення отриманих поточних результатів, підводить до мисленого образу головної мети - кінцевого результату навчально-виконавської діяльності.

Таким чином, сукупність наведених вище функцій визначає вектор цілеспрямованості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на процес постійного удосконалення власного фортепіанного виконавства, відповідає за самооцінювання поточних та кінцевих результатів навчально-виконавської діяльності, сприяє підсиленню інтересу до набуття знань і умінь у галузі фортепіанного виконавства у процесі фахового навчання, а також дозволяє фіксувати позитивні зміни власного професійного становлення.

З огляду на вищезазначене, критерієм сформованості *III діяльнісно-цільового змістового блоку* мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доречно визначити *ступінь*

*особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності.*

І потребово-спонукальний блок (критерій – міра усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності) засвідчує наявність мотиву, що виявляється шляхом потребового збудження студентів-першокурсників, які після вступу до факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів опиняються в музично-виконавському навчальному середовищі. В цьому середовищі вони одразу занурюються не тільки у процес складання модулів, заліків, іспитів з музичного виконавства (фортепіанного, диригентсько-хорового, вокального тощо), але й у концертно-конкурсну діяльність. Занурення в таке навчально-виконавське середовище уводить у дію чинник екстринсивної мотивації.

Науковці ХНПУ імені Г.С. Сковороди у своїй колективній праці «Психологія» розглядають проблематику екстринсивної мотивації, спираючись на науковий доробок Є.Льїна у галузі теорії мотивації, який зазначає, що екстринсивна мотивація, обумовленв «...зовнішніми умовами і обставинами, ...може бути обумовлена різними видами залежності – референтною (наслідування референтної групи), інформаційною (підпорядкування більш інформованим людям і владною (як наслідок з тиску з боку тих, хто має владу)). У цих випадках мотивація набуває зовнішньо-організованого характеру» [24], [12].

Потребово-спонукальний блок мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності залучає якраз екстринсивну або зовнішньо-організовану мотивацію, яка для першокурсників обумовлена новими викликами навчального середовища факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів. Студенти-першокурсники починають творче спілкування із студентами старших курсів та професорсько-викладацьким

складом, поступово включаються у педагогічне та мистецьке життя із проведенням мистецьких просвітницьких заходів, починають самі грати на концертах в закладах середньої освіти для дітей та батьків, проводити концерти в гуртожитку, беруть участь у фахових конкурсах на кшталт конкурсу «Кращий за фахом», де постійно або грають самі, або слухають гру колег-студентів, наслідуючи свою референтну групу.

До прикладу, студент-першокурсник має можливість спостерігати за організацією та проведенням на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова Міжнародного конкурсу піаністів «Арт-Клавір» або на факультеті мистецтв ХНПУ імені Г.Сковороди Міжнародного конкурсу піаністів «Фортіссімо». Слухаючи своїх-колег студентів, які складають поточну та підсумкову атестацію з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», а особливо тих, хто бере участь у концертно-конкурсних заходах університету, студент-першокурсник починає співставляти власні можливості, знання й практичні уміння у галузі фортепіанного виконавства із результатами виконавської діяльності своїх колег-студентів.

Метод педагогічного спостереження засвідчив, що незалежно від рівня власної фортепіанної підготовленості, від власних музично-виконавських здібностей і здатностей, у процесі їх оцінювання й порівняння із аналогічними здібностями і здатностями інших студентів, майбутній вчитель музичного мистецтва починає бажати сформувати якісь нові для себе практичні уміння у галузі фортепіанного виконавства, або вдосконалити вже сформовані, щоб бути не гірше, а краще своїх колег. Водночас, викладач з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» у процесі фортепіанної підготовки зазначає, яких знань і практичних умінь музичного виконавства не вистачає студентові, які з них він має сформувати у першу чергу, які у процесі подальшої роботи.



Під час оцінювання й порівняння результатів власної фортепіанно-виконавської діяльності перед студентами, як правило, постає наступний зріз питань:

Чому на сцені я виглядаю не так успішно, як мої колеги-студенти ?

Що конкретно я роблю гірше, ніж мої колеги-студенти, під час іспиту, заліку з фортепіано або під час концерту?

Чому конкретно я маю навчитись у царині музичного виконавства?

Яких знань мені бракує для підвищення рівня мого музичного виконавства?

Які мої знання у цій галузі є недостатньо глибокими, системними?

У такий спосіб в студентів формується потребове збудження щодо отримання системних, фундаментальних знань у галузі фортепіанного виконавства. Це потребове збудження виникає внаслідок усвідомлення студентом дефіциту означених знань, що заважає сформувати практичні уміння у галузі фортепіанного виконавства. Означене потребове збудження виявляється в постійних запитаннях до викладача з фортепіано, в постійному пошуку в літературних та інтернет-джерелах необхідної інформації, у відвідуваннях майстер-класів з фортепіанного виконавства, організованих не тільки у музично-педагогічних ЗВО, але й у консерваторіях, музичних академіях тощо.

*З огляду на вищезазначене, І показником сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доречно визначити вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства.*

Водночас, осмислення власного когнітивного потребового спонукання щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства з метою його удосконалення спричиняє до формування в студентів відповідних намірів. Причому з'являються не просто якісь загальні бажання щодо оволодіння уміннями стабільного фортепіанного виконавства на основі

отриманих у цій галузі знань, але формуються конкретні наміри щодо практичної реалізації набутих знань у процесі фортепіанного навчання.

Академічний тлумачний словник української мови потрактовує поняття «намір» як «...задум, бажання зробити що-небудь» [31,128]. Психологічний аспект розгляду поняття «намір» передбачає різницю у трактуванні понять «намір» та «бажання». Адже бажання почасти залишається тільки в думках особистості або ж на папері. У той час, як перетворення бажання в намір передбачає практичне втілення його в життя, сукупність практичних дій для реалізації.

Зокрема, А.Маслоу, З.Фройд окреслюють бажання особистості в якості спонук, прагнень, життєвих імпульсів, які рухають людину в напрямку задоволення тієї чи іншої потреби. Причому З.Фройд відмічав про наявність в особистості таких бажань, які досить часто виражають царину несвідомого в психологічній сфері людини [45], [48].-

Академічне визначення поняття «бажання», подане в психологічному аспекті, розкриває сутність цього поняття в якості однієї з форм мотивації особистості, яка є одним із суттєвих чинником особистісного цілеутворення [24]. Бажанню особистості у психологічному аспекті розгляду цього поняття притаманні наступні характеристики:

бажання носить досить пасивний характер, надаючи людині відповідь на запитання, чого ж саме прагне особистість у той чи інший момент буття;

бажання ніколи не розглядається окремо від емоційного супроводження;

бажання може виникати як в області реального існування в конкретному соціумі, так і носити абсолютно ірреальний характер.

У той же час, психологічний аспект аналізу поняття «намір» окреслює його в контексті психології діяльності як результат поєднання певного бажання із дією (П.Голлівітцер, Є.Ільїн, В.Мехлер, С.Шварц та ін.). Причому В.Мехлер зазначає, що навіть прилюдне повідомлення особи про намір провадження

певної діяльності дозволяє мозку особистості зафіксувати у свідомості означений намір в якості цілком імовірної реальності [47]. П.Голлівітцер, також не відділяючи поняття «намір» від поняття «діяльність», стверджує, що тільки озвучення власних намірів уже утворює в людини відчуття завершеності діяльності [46].

Якщо розглянути поняття «намір» у контексті дослідження потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, то бажання щодо оволодіння практичними вміннями стабільного фортепіанного виконавства породжує як потребове збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства (І показник сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності), так і намір щодо практичної реалізації набутих фундаментальних знань у процесі навчально-виконавської діяльності.

Означений намір змушує студента здійснювати певну сукупність *практичних дій* у царині музичного виконавства, серед яких:

обговорення із викладачем з фортепіано різних можливостей для застосування отриманих знань у галузі музичного виконавства;

конкретизація умінь фортепіанного виконавства, які мають бути сформовані на базі означених знань;

конкретизація умінь фортепіанного виконавства, які мають бути удосконалені на базі означених знань;

пошук, організація мистецьких заходів, під час яких існує можливість перевірити на практиці отримані знання у галузі прилюдного музичного виконавства;

планування власної музично-виконавської навчальної діяльності, яке б уможливило реалізацію намірів щодо застосування означених знань у галузі музично-виконавської діяльності.

Пункти з поданого переліку практичних дій у царині музичного виконавства, які стосуються безпосередньо умінь фортепіанного виконавства, вимагають уточнення сутності означених умінь. С.Гончаренко визначає уміння як «засвоений суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Вміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не лише у звичних, а й у змінених умовах» [7, 81]. Вчений також зазначає, що «... утворення уміння є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються й закріплюються асоціації між завданням, необхідними для його виконання знаннями та застосуванням знань на практиці» [7, 468].

Проблематика умінь музичного виконавства загалом і умінь фортепіанного виконавства зокрема цікавила багатьох дослідників минулого і сучасності. Дослідженням цієї проблематики займалися такі педагоги -піаністи минулого століття, як Л.Баренбойм, Ф.Блуменфельд, Л.Годовський, О.Гольденвейзер, В.Горовіц, М.Давидов, Г.Коган, Є.Ліберман, Л.Маккіннон, Г.Нейгауз, Л.Оборін, Б.Яворський та ін. До розроблення цієї проблематики були дотичні також сучасні українські вчені – дослідники у царині музичного виконавства, інструментальної підготовки, музикознавства, теорії, методики та практики фортепіанного виконавства, серед яких О.Бурська, І.Глазунова, Т.Гризоглазова, І.Грінчук, Н.Гуральник, А.Душний, О.Кузнєцова, Н.Мозгальова, Г.Падалка, І.Рябов, О.Щолокова, Д.Юник, Т.Юник та ін.,

Згідно з науковою позицією М. Давидова, сутність сформованих музично-виконавських умінь полягає як у вияві досконалості під час гри на музичному інструменті, так і у вияві здатності щодо володіння собою у процесі демонстрації розробленої інтерпретації творчого задуму композитора «...в реальному звучанні під час естрадного виступу» [9, 36].

На нашу думку, *музично-виконавські уміння майбутнього вчителя музичного мистецтва являють собою набутий студентом музично-*

*педагогічного ЗВО комплекс інтегрованих здатностей до стабільно досконалого оприлюднення результатів попередньої навчальної діяльності у галузі інструментальної, вокальної, диригентсько-хорової підготовки, який ґрунтується на стійкому асоціативному зв'язку між поставленою задачею щодо повноцінного втілення розробленої інтерпретаційної версії музичного твору в реальному часі прилюдного виступу, засвоєними фундаментальними знаннями, залученими для виконання цієї задачі, та практичною реалізацією означених знань та власного досвіду безпосередньо під час музично-виконавської діяльності.*

До комплексу конкретних умінь музичного виконавства доцільно віднести:

інтерпретаційно-трансляційні уміння, що забезпечують спроможність повноцінного донесення до публіки цілісної інтерпретаційної концепції музичного твору шляхом актуалізації сукупності засобів музичної виразності, застосованих композитором;

діалогічно-комунікативні уміння, що забезпечують спроможність до діалогічного спілкування із публікою під час прилюдного виступу;

уміння виконавської надійності, що забезпечують спроможність до повноцінного управління процесом музичного виконавства в реальному часі концертного виступу;

рефлексивно-аналітичні уміння, що забезпечують спроможність до об'єктивного самооцінювання успіхів та невдач прилюдного виконавства, а також до аналізу їх причин.

Наведений вище *перелік практичних дій* у царині музичного виконавства відповідає *реалізації намірів* щодо практичного оволодіння уміннями фортепіанного виконавства, які ґрунтуються на отриманих фундаментальних знаннях у цій галузі, надаючи майбутньому вчителю музики відповідь на запитання: «А що конкретно я маю зробити для удосконалення моїх музично-виконавських умінь, фортепіанної гри у цілому, для покращення результатів

моїх заліків та екзаменів з фортепіано, для того, щоб мої успіхи під час моїх концертних виступів постійно зростали?».

Психологічний аспект розгляду поняття «намір» особистості у дозволяє виокремити наступні його характеристики:

намір базується на діяльнісному підґрунті, надаючи людині відповідь на запитання, що саме доцільно зробити для задоволення тієї чи іншої потреби;

намір, на відміну від бажання, не носить яскраво вираженого емоційного забарвлення;

намір, на відміну від бажання, носить, як правило, цілком реалістичний характер, оскільки оперує сферою способів та шляхів досягнення потрібних результатів.

Контекст дослідження потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності дозволяє стверджувати, що, на відміну від бажання студента покращити якість свого фортепіанного виконавства, яке має емоційно-забарвлене психологічне тло, наміри студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів щодо набуття практичних умінь фортепіанного виконавства, удосконалення вже засвоєних умінь, щодо участі в мистецьких заходах, які дозволяють збагатити досвід музичного виконавства, щодо стратегічного планування власної музично-виконавської навчальної діяльності тощо мають виключно *реалістично-діялісне підґрунтя*.

З огляду на вищезазначене, *II показником сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доречно визначити наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства.*

*II змістовий блок – фільтраційно-смісловий, критерієм сформованості якого на базі розгляду смислоутворюючої функції було визначено ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у*

навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки. Фільтраційно-смісловий блок динамічної системи мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності, акумулюючи їх вибіркоче ставлення до означеної діяльності, а також забезпечуючи усвідомлене обґрунтування цієї вибіркочості у процесі фахового навчання, відповідає за накопичення особистісних смислів, а також за їх персональну фільтрацію [39], [40].

Фільтраційно-смісловий блок динамічної системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності залучає інтринсивну або внутрішньо-організовану мотивацію. Інтринсивна або внутрішньо-організована мотивація визначається дослідниками-психологами ХДПУ імені Г.С. Сковороди як мотивація, яка пов'язана «...із особистісними диспозиціями, - потребами, установками, інтересами, потягами, бажаннями...»[24].

Як було зазначено вище, саме *стимулююча* функція, як одна з важливих функцій, що відповідає за сформованість фільтраційно-сміслового блоку, активізує означені особистісні диспозиції, зокрема, вибіркочість інтересу студентів до фортепіанного виконавства, що уможливлнює стійкість потребового спонукання щодо набуття музично-виконавських знань і умінь, а також практичну реалізацію відповідних намірів і забезпечує у такий спосіб взаємозв'язок і взаємодію I потребово-спонукального і II фільтраційно-сміслового блоків динамічної системи мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності.

Таким чином, доцільно розглянути *інтерес* майбутніх учителів музичного мистецтва як одне з важливих мотиваційних утворень, сформованість яких характеризує фільтраційно-смісловий блок структури досліджуваного феномену. Український вчений С.Гончаренко в Українському педагогічному словнику сформулював визначення цього мотиваційного утворення «...від лат.

interest – має значення, важливо ...» як «...форми прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, біль повному і глибокому відображенню дійсності» [7, 295].

Л. Подоляк окреслює наступні ознаки інтересу як мотиваційного утворення у психолого-педагогічному аспекті:

усвідомленість напрямку когнітивних процесів і відповідної пізнавальної діяльності;

вибірковість спрямованості когнітивних процесів як здатність фільтрувати й відбирати найбільш значущі інформаційні джерела;

активність когнітивної діяльності;

цілісність сприймання обраного інформаційного матеріалу [23].

Формування фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності передбачає наступні фази розвитку інтересу як мотиваційного утворення.

I фаза – зацікавленість студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів навчально-виконавською діяльністю, яка викликана ситуативними чинниками на кшталт слухання колег-студентів під час студентських фахових олімпіад та конкурсів («Кращий за фахом»), фортепіанних конкурсів («Арт-клавір», «Фортіссімо» та ін.), вболівання за них, обговорення із викладачем прилюдних виступів тощо.

Розгляд зацікавленості як I фази розвитку інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності з позицій синергетичного підходу окреслює означені ситуативні чинники в якості ініціаторів виникнення нових можливостей для набуття інтересом нової якості, що відповідає II фазі його розвитку.

II фаза – допитливість студентів музично-педагогічних ЗВО у царині музичного виконавства, яка характеризується не тільки прагненням розширення



обсягу власних знань у цій галузі, але й за допомогою набутих знань самостійно розв'язувати свої музично-виконавські проблеми.

Розгляд допитливості як II фази розвитку інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності з позицій синергетичного підходу передбачає певну нелінійність розвитку фільтраційно-смыслового блоку досліджуваного феномену, яка базується на імовірній багатоваріантності отриманих знань, що, з одного боку, робить непередбачуваним перехід означеного структурного-змістового блоку в нову якість його сформованості, а з іншого боку, сприяє активізації пізнавальних процесів, готуючи III фазу розвитку інтересу.

III фаза – активність когнітивної діяльності студентів музично-педагогічних ЗВО у царині музичного виконавства, яка характеризується заглибленістю в обрану сферу діяльності, прагненням постійно оновлювати музично-виконавські знання, що базується на відчутті їх особистісно-смыслової значущості, яка, з одного боку, засвідчує когнітивну активність, а, з іншого боку, визначає спрямованість особистості студента на поглиблене оволодіння знань у галузі музичного виконавства.

З позицій синергетичного підходу активність когнітивної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає емерджентність, тобто динамічно стрибкове набуття нової якості сформованості фільтраційно-смыслового блоку, що, у свою чергу, може перевести усю систему досліджуваного феномену в якісно новий стан.

IV фаза – цілісність сприймання обраного інформаційного матеріалу у галузі музичного виконавства, яка дозволяє інтегрувати триєдність напрямків розвитку інтересу студентів до навчально-виконавської діяльності, а саме:

виконавсько-практичний напрям інтересу щодо набуття системних знань у галузі фортепіанного виконавства і практичного їх застосування з метою професійного стабільного виконання музичних творів під час прилюдних

виступів;

організаційно-фаховий напрям інтересу щодо організації й провадження музично-виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва і у процесі позаурочної роботи в закладах середньої освіти;

особистісно-розвивальний напрям інтересу щодо позитивного впливу музично-виконавської діяльності на формування та розвиток власних музичнотворчих можливостей і здатностей.

З позицій синергетичного підходу сформований перманентний інтерес до навчально-виконавської діяльності виступає в якості одного з аттракторів динамічної системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, який, являючись одним із відносно стійких станів змістового фільтраційно-сміслового блоку означеної відкритої системи, дозволяє передбачити майбутній стан сформованості як цього блоку, так і досліджуваного феномену в цілому.

З огляду на вищезазначене, *І показником сформованості змістового фільтраційно-сміслового блоку* відкритої динамічної системи досліджуваного феномену доцільно визначити наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Подальший аналіз фільтраційно-сміслового блоку відкритої динамічної системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності передбачає окрім дослідження інтересу студентів до навчально-виконавської діяльності також розгляд визначеного К.Левіним, К.Хоппе, Є.Льїним, Н.Козловим так званого «рівня домагань» [16], [38], [12, 117], [15], який скеровується особистісно-смісловим контекстом мотивації.

Зокрема, К.Хоппе потрактував поняття «рівень домагань» як особистісну психологічну характеристику людини. Бід час аналізу цієї дефініції вчений встановив залежність між бажанням особистості не втратити рівня самооцінки у власних очах і попереднім позитивним або негативним досвідом досягнення

персональних цілей. Якщо попередній досвід розв'язання поставлених завдань був позитивним, то рівень подальших домагань підвищувався. І навпаки, невдалий досвід впливав на зниження планки домагань [38].

Тобто встановлення майбутнім учителем музичного мистецтва певної планки рівня домагань у галузі музичного виконавства обумовлено не тільки мрійливими передбаченнями можливих успіхів або навпаки страхом потерпіти фіаско під час концертного виступу, але й оцінюванням (адекватним або неадекватним) минулого досвіду.

*Наше розуміння змісту поняття «рівень домагань» в психологічному аспекті як мотиваційно-самовизначальної позиції особистості, яка встановлюється внаслідок співвідношення персональної ціннісної вибірковості цілепокладання й самооцінювання власних сил і здатностей, корелює із науковою позицією Н.Козлова, який формулює цей психологічний феномен у контексті міри складнощів поставлених перед особистістю завдань [15].*

*Стимулююча функція, яка відповідає фільтраційно-смісловому блоку досліджуваного феномену, обумовлюючи активізацію пізнавальних інтересів, визначає також певну мотиваційну планку бажаних досягнень у музично-виконавській діяльності, окреслену Є.Ільїним, Н.Козловим, К.Левіним, К.Хоппе як «рівень домагань». Означену мотиваційну планку можна визначити як певний рівень претендування майбутнього вчителя музичного мистецтва на уявний результат досягнень у галузі музичного виконавства.*

Рівень претендування майбутнього вчителя музичного мистецтва на уявний результат досягнень у галузі музичного виконавства у різних студентів може бути абсолютно різним. До прикладу, рівень претендування студентки Богдани О. обмежувався власним уявленням щодо професійної особистісної демонстрації фортепіанних творів на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти під час організації слухання музичних творів. Рівень претендування на бажані досягнення у царині фортепіанного виконавства

студентки-магістрантки Ангеліни У. був обумовлений власними уявленнями про свою особу як про лауреата конкурсу молодих піаністів-віртуозів.

Отже характерним для фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності є надання *переваги* тому чи іншому уявному результату навчально-виконавської діяльності, за допомогою чого здійснюється певна фільтрація потреб, намірів та інтересів, під час якої одні мотиваційні утворення підсилюються, набуваючи перманентності й особистісно-сміслового значення, а інші – слабшають і згодом можуть зникнути.

Означена фільтрація залежить не тільки і не стільки від уявного результату навчально-виконавської діяльності, який може існувати виключно в ірреальних мріях майбутнього фахівця, але, в основному, також від оцінювання власних можливостей у галузі музичного виконавства. Саме оцінювання своїх можливостей (незалежно від того, адекватне воно чи ні) здійснює визначний вплив на рівень домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у цій царині, обумовлюючи стиль поведінки студента у процесі фахового навчання загалом і фортепіанної підготовки зокрема (згідно до поведінково-контролюючої *функції*).

З огляду на вищезазначене, *II показником сформованості змістового фільтраційно-сміслового блоку* відкритої динамічної системи досліджуваного феномену доцільно визначити *вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства*.

*III діяльнісно-цільовий блок* мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (*критерій* – ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності) ґрунтується на регулятивно-спрямовуючій та пояснювально-структуруючій функціях, які обумовлюють утворення вектору особистісної спрямованості в напрямку *досягнення*

*поставленої мети щодо власної здатності успішно провадити фортепіанну виконавську діяльність.*

*Ми вважаємо означену спрямованість. свідомим прагненням майбутніх учителів музичного мистецтва до поглибленого опанування у процесі фахового навчання не тільки фундаментальними знаннями і вміннями фортепіанного виконавства, але й науково-теоретичними основами успішної музично-виконавської діяльності, на базі яких майбутній фахівець здатний вже після закінчення музично-педагогічного ЗВО самостійно розбудовувати, корегувати й удосконалювати власне практичне музичне виконавство.*

Тобто процес формування цього змістового блоку, що уособлює означену мотиваційну цілеспрямованість (мотив як ціль) [12] студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, вимагає постійного діяльнісного контексту, оскільки сама кінцева мета носить процесуальний характер, охоплюючи процес удосконалення музично-виконавської діяльності.

С.Гончаренко також підкреслює процесуально-діяльнісний характер мотиваційного цілеутворення, трактуючи цілепокладання особистості як «...передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямовано діяльність людини ...» [7, 277]. Аналогічної наукової позиції щодо нерозривного зв'язку цілепокладання й діяльності притримується також А.Маркова, яка однак осмислює означений зв'язок у зворотному напрямку, зазначаючи, що саме «...пошук і осмислення мети...» і є практичним важелем успішного провадження будь-якої діяльності, «...забезпечуючи реальне виконання дії»[18,35].

Вектор особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності слугує об'єднуючим фактором усіх трьох змістових блоків досліджуваного феномену. Наявність означеного вектору засвідчує стійкість потребового збудження щодо набуття фундаментальних знань щодо фортепіанного виконавства, активізацію

відповідних намірів щодо застосування цих знань на практиці, перманентність інтересів щодо отримання практичних музично-виконавських умінь, а також усвідомлення навчально-виконавської діяльності як такої діяльності, яка має особистісно-сміслову цінність для студента.

Водночас, пролонгована у часі стійкість потребового збудження і перманентність інтересів, що супроводжуються активним поглибленням потребового спонукання, деталізацією намірів щодо його задоволення, активізацією вибірковості інтересів, детермінованих особистісною спрямованістю на провадження навчально-виконавської діяльності, дозволяють констатувати про відносну завершеність потребового циклу мотивації, що, у свою чергу, свідчить про сформованість в майбутніх учителів музичного мистецтва психологічної установки на провадження означеної діяльності.

Визначаючи у розділі I психологічну установку студентів музично-педагогічних ЗВО на навчально-виконавську діяльність в якості психічного стану активної схильності студента до професійного провадження музично-виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва в закладах середньої освіти, а також у процесі позаурочної діяльності, підготовленого вже набутих досвідом музичного виконавства, доцільно стверджувати про те, що означена психологічна установка ґрунтується на конкретних цінностях музичного виконавства, які отримали для студента особистісно-сміслову значення, зокрема, на «художній якості реального звучання творів, яку складає реальна цінність твору, та якість його технологічного і художньо-образного відтворення» [10, 6].

Саме сформована у процесі фортепіанної підготовки психологічна установка майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності обумовлює, з одного боку, цільову направленість, в з іншого боку – змістову складову навчальної діяльності.

Цільова направленість, зокрема, скеровує мисленнєвий процес студента на

відповідність власної здатності щодо професійного провадження музично-виконавської діяльності усвідомленим цінностям фортепіанного виконавства. Тобто мисленнева функція цілеутворення скеровується за допомогою регулятивно-спрямовуючої мотиваційної функції, яка відповідає за сформованість III діяльнісно-цільового змістового блоку досліджуваного феномену.

Вплив сформованої в студентів психологічної установки щодо провадження навчально-виконавської діяльності на самостійне визначення змістового наповнення цієї діяльності виявляється у її персональному плануванні й виконанні відповідно до адекватного рефлексивного самооцінювання її результатів. Отже мисленнева функція рефлексії, так само, як і згадана вище мисленнева функція цілеутворення, скеровується за допомогою регулятивно-спрямовуючої мотиваційної функції, яка відповідає за сформованість III діяльнісно-цільового змістового блоку досліджуваного феномену.

Тобто наявність означеної установки допомагає студентові не тільки оцінити власну спроможність щодо ефективної інтерпретаційної роботи над музичним твором, власну здатність цілісно транслювати інтерпретацію слухачеві, власну стабільність музичного виконавства тощо, але й цілеспрямовано запланувати свою самостійну роботу таким чином, щоб виправити у процесі практичної навчально-виконавської діяльності виявлені недоліки.

З огляду на вищезазначене, I показником сформованості III змістового діяльнісно-цільового блоку досліджуваного феномену доречно визначити наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності.

Подовжуючи дослідження змістового діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності,

доцільно зупинитись на значущості усвідомленості студентом окресленої психологічної установки. За усвідомленість цієї установки, а також за логіку поведінки, обумовленої сформованістю означеної психологічної установки відповідає пояснювально-структуруюча функція мотивації до навчально-виконавської діяльності.

Як було доведено у розділі I, усвідомленість психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності свідчить про сформованість відповідної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва, яку було визначено в якості інтегрованого мотиваційного утворення, що набувається студентами в результаті цілеспрямовано скерованої чіткої послідовності розкритих вище педагогічних стимуляцій, а також повного осмислення сформованої внаслідок означених педагогічних стимуляцій установки на якісне засвоєння й накопичення знань і умінь у галузі музичного виконавства. Сформованість готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, символізуючи про завершеність цільового циклу (мотив як ціль), є результатом сформованості як діяльнісно-цільового змістового блоку, так і усього досліджуваного феномену в цілому.

Сформованість готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності забезпечує практично-діяльнісне підґрунтя останнього змістового блоку досліджуваного феномену, занурюючи процес формування готовності у річище практичної фортепіанної підготовки, яка охоплює як планову репетиційно-технологічну роботу, заходи поточної та підсумкової атестації, так і непередбачувані ситуаційні фактори, вельми важливі з позицій синергетичного підходу, – експромтно організовані концертні виступи, випадкове попадання у поле зору майбутнього фахівця музикознавчих та музично-педагогічних наукових джерел з досліджуваної проблеми або цікавих музичних виконавців-інтерпретаторів, виступи яких зафіксовані й



збережені в інтернет джерелах тощо. Означені фактори, накопичуючи кількість так званих «надмалих впливів», уможливають у сукупності емерджентний стрибок під час формування діяльнісно-цільового блоку, результатом якого є сформована готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Таким чином, II показником сформованості діяльнісно-цільового блоку досліджуваного феномену доречно визначити вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Отже, системно-структурний аналіз змісту мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволив визначити досліджуваний феномен в якості відкритої динамічної системи потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків, сформованість якої регулюється дією *спонукально-директивної та організуючої функцій (потребово-спонукальний блок), смислоутворюючої, стимулюючої та поведінково-контролюючої функцій (фільтраційно-смісловий блок), регулятивно-спрямовуючої та пояснювально-структуруючої функцій (діяльнісно-цільовий блок).*

Для кожного з окреслених змістових блоків було визначено критерії та показники сформованості.

Критерієм сформованості потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену було визначено міру усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності.

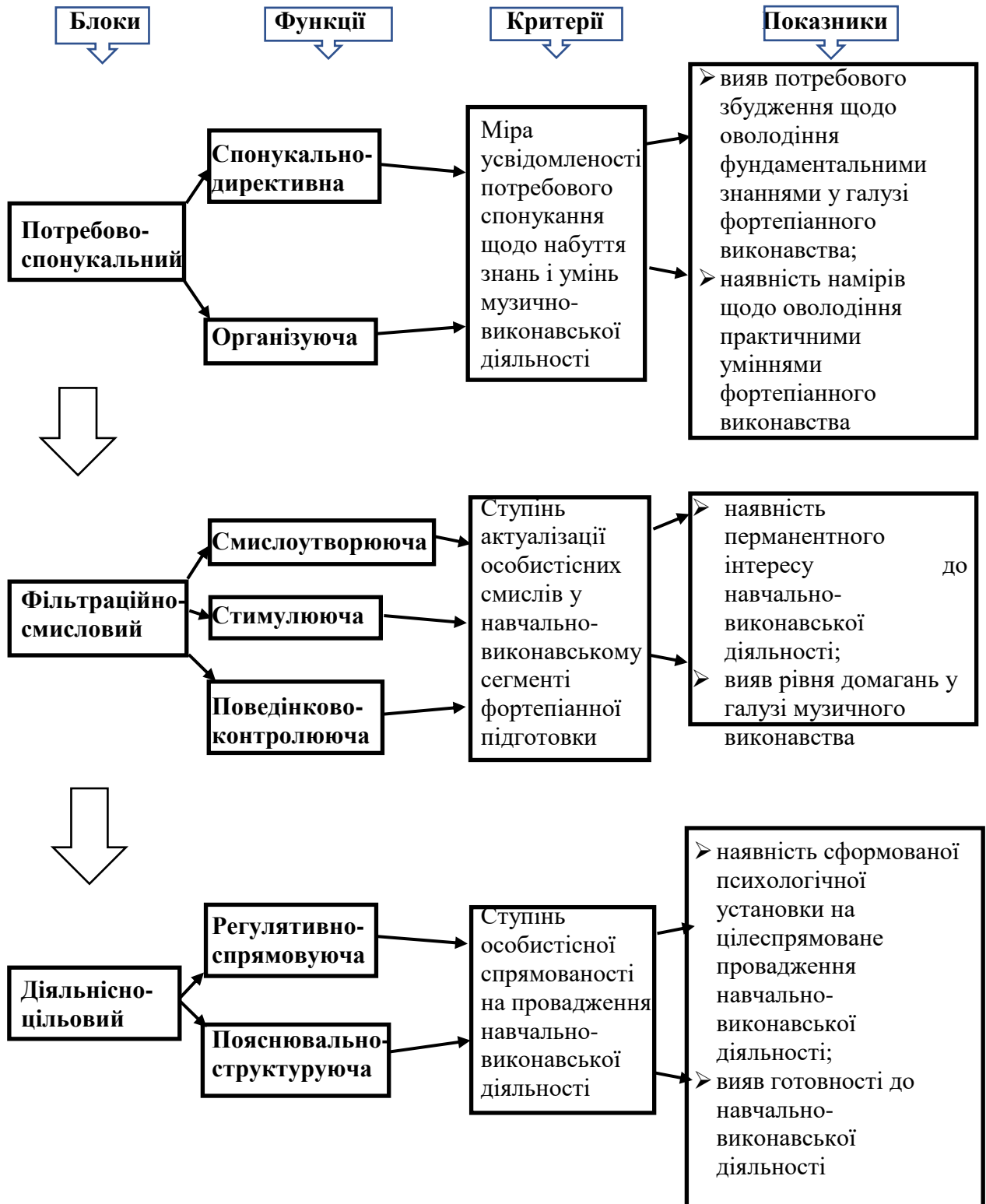
Показники:

вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства;

наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного

виконавства.

Критерієм сформованості фільтраційно-сислового змістового блоку досліджуваного феномену було визначено ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки.



**Рис. 2.1. Змістова структура відкритої динамічної системи мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності**

Показники:

наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;

вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства.

Критерієм сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку дослідженого феномену було визначено ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності.

Показники:

наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності;

вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

Змістова структура відкритої динамічної системи мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності подана на рис. 2.1.

## **2.2.Педагогічні умови формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності**

Ефективність процесу моделювання методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу обумовлюється розробленням сприятливих педагогічних умов щодо упровадження й реалізації означених засад. Водночас, виконуючи функцію «...найузагальненіших концептуальних положень, дія яких розповсюджується на все поле педагогічної діяльності» [21,42], сформульовані

нами засади синергетичного підходу, а також принципи синергетичної парадигми, подані у розділі I, утворюють міцне методологічне підґрунтя для розроблення комплексного педагогічного інструментарію, умови застосування якого мають сприяти якнайширшому розкриттю педагогічного потенціалу цього інструментарію під час практичного формування досліджуваного феномену.

Осмислюючи педагогічні умови формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу як сукупність, з одного боку, об'єктивно існуючих, а з іншого боку, цілеспрямовано створених факторів, які оперують різноманітними можливостями фортепіанної підготовки щодо ефективного забезпечення процесу формування досліджуваного феномену, доречним є створення в межах означеної підготовки спеціального навчально-виконавського середовища.

Зокрема, для упровадження I засади синергетичного підходу - стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень – доцільним є створення в межах фортепіанної підготовки такого навчально-виконавського середовища, яке б уможливило втілення стратегічного плану формування досліджуваного феномену, передбачаючи не разові методичні заходи, стимуляції тощо, а деталізовано розроблену, системну їх послідовність у відповідності до основних напрямів розвитку.

На думку українських дослідників В.Бикова, О.Спіріна, К.Хоружого та ін. навчальне середовище являє собою штучну, цілеспрямовано розроблену педагогічну систему, складові якої забезпечують відповідні чинники, фактори й умови, що слугують виконанню завдань навчального процесу [2], [41].

Вчені класифікують структуру навчального середовища з позицій його загального поділу за ознакою природного та штучного інтелекту. Тобто природний інтелект навчального середовища обумовлює наявність природних інтелектуальних складових – суб'єктів навчального процесу. У той час, як штучний інтелект навчального середовища передбачає наявність певних штучних складових [2], [41], [32], [42].

З огляду на зазначене вище, утворення в межах фортепіанної підготовки студентів навчально-виконавського середовища для цілеспрямованого формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності передбачає:

наявність в ньому природних інтелектуальних складових – самих студентів вищих музично-педагогічних ЗВО, професорсько-викладацького й допоміжного складу, практикуючих вчителів музичного мистецтва в закладах середньої освіти, де студенти проходять педагогічну практику тощо, як суб'єктів процесу фортепіанної підготовки й носіїв природнього інтелекту;

наявність в цьому середовищі штучних складових, таких як електронні засоби мистецького навчання, що є носіями штучного інтелекту, зокрема, щодо різноманітного програмного забезпечення абощо.

Цілеспрямоване створення в межах фортепіанної підготовки навчально-виконавське середовище для послідовного стратегічного розвитку мотивації студентів до провадження однойменної діяльності (І засада синергетичного підходу) уможливорює розроблення стратегії застосування педагогічного інструментарію, педагогічний вплив якого розраховано:

у відповідності до розробленої нами послідовності 5 педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень студентів до навчально-виконавської діяльності;

у відповідності до активного залучення носіїв природнього інтелекту (методи стимулювання інтересу, методи обов'язку і відповідальності, методи роз'яснення значущості, вербальні, теоретичні, евристичні, інтерактивні,

проективні методи, тренінги тощо, а також образно-демонстраційні методи, які реалізуються носіями природнього інтелекту особисто);

у відповідності до активного залучення носіїв штучного інтелекту (образно-демонстраційні методи, які реалізуються за допомогою електронних засобів мистецького навчання, що є носіями штучного інтелекту);

у відповідності до активного залучення традиційного методичного забезпечення на кшталт підручників, посібників з проблем фортепіанної педагогіки та виконавства, науково-методичної літератури з означеної проблематики тощо (теоретичні методи, які реалізуються під час вивчення друкованих та електронних джерел з теорії та методики фортепіанного виконавства);

у відповідності до планування заходів інформальної мистецької освіти студентів, що включає організацію з відвідування мистецьких та наукових заходів, присвячених проблемам навчально-виконавської музичної діяльності.

Таким чином, результативність упровадження наведеної вище засади синергетичного підходу залежить від утворення в межах фортепіанної підготовки такого навчально-виконавського середовища, яке уможливе стратегічну організацію педагогічних стимуляцій у процесі навчально-виконавської діяльності студентів з метою формування розроблених нами змістових складових мотивації студентів до цієї діяльності в частині пізнавальних інтересів, художньо-естетичних потреб та намірів, психологічних установок тощо.

Утворення навчально-виконавського середовища ґрунтується на діалогічній і полілогічній взаємодії носіїв природнього інтелекту, тобто на творчій міжособистісній комунікації суб'єктів навчально-виконавської діяльності (студент – викладач з курсу «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», «Концертмейстерський клас» тощо, студент – студент, студент – керівник педагогічної практики та ін.)

Водночас, побудова ефективного навчально-виконавського середовища базується не тільки виключно на діалогічній і полілогічній комунікації суб'єктів навчально-виконавської діяльності, але й вимагає взаємодії міжособистісного педагогічно-творчого спілкування із сукупністю штучних складових, до яких входять, зокрема, носії штучного інтелекту, а також традиційне методичне забезпечення процесу фортепіанної підготовки.

Слід зауважити, що мірилом ефективності функціонування навчально-виконавського середовища є його потенціал щодо стратегічно-системного розвитку мотиваційних утворень, які складають зміст мотиваційного процесу в студентів щодо якісного провадження фортепіанної виконавської діяльності. Причому в цьому випадку провідну роль відіграє відповідність навчальних запитів студентства фаховим можливостям, утворених у навчально-виконавському середовищі, що сприяє активізації мотиваційних утворень.

Нам імпонує наукова позиція Б.Бім-Бад щодо навчального середовища, яка набуває особливо важливого значення саме у контексті синергетичного підходу. Зокрема, Б.Бім-Бад наполягає на тому, що будь-яке освітнє середовище, створюючи спеціальне оточення для тих, хто навчається, забезпечує педагогічний вплив на учнів або студентів саме через чинники цього оточення [4].

Утворюючи для студентів мистецтв музично-педагогічних ЗВО навчально-виконавське середовище, слід обов'язково зважати на його багатовимірність. Тобто педагогічний вплив щодо майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському середовищі має здійснюватися на різні групи мотивів, які реально спроможні не тільки активізувати навчально-виконавську діяльність, але й забезпечити таку регуляцію поведінки студента, яка уможливить на практиці означену активізацію.



Таким чином, І засада синергетичного підходу – стратегізація процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності – вимагає створення в межах фортепіанної підготовки багатовимірною навчально-виконавського середовища, в якому планується, організується і реалізується стратегічний розвиток досліджуваного феномену в річищі розроблених і поданих вище педагогічних стимуляцій.

Зокрема, актуалізація в навчально-виконавському середовищі першої педагогічної стимуляції щодо встановлення ідеального зразку музичного виконавства, вимагає від професорсько-викладацького складу цілеспрямованого планування й організації мистецьких заходів, під час яких студент мав би змогу сформуванню власний музично-виконавський ідеал, який слугуватиме для нього і критерієм досягнення мети щодо якості власного фортепіанного виконавства, і, водночас, рушієм для удосконалення власних фортепіано-виконавських можливостей. В якості таких заходів на факультетах та в інститутах мистецтв можуть бути спеціально заплановані й організовані фортепіанні концерти й конкурси молодих піаністів, майстер-класи провідних викладачів і запрошених педагогів-виконавців. Означені заходи можуть проводитися також online, що значно розширює діапазон їх можливостей.

У той же час, методологічне підґрунтя синергетичного підходу ставить вимоги до функціонування означеного навчально-виконавського середовища в сенсі його динамічності й змінності, а також щодо використання потенціалу цієї змінності для досягнення поставлених завдань. До прикладу, процес фортепіанної підготовки можна зробити повністю відкритим щодо вільного відвідування заліків та екзаменів, а також щодо вільного взаємовідвідування індивідуальних занять студентами.

Якщо студенти отримують змогу відвідувати заняття своїх колег, то навіть таке незаплановане, іноді цілком ситуативне відвідування може відіграти роль поштовху щодо віднайдення свого музично-виконавського ідеалу, спонукаючи

до більш активної навчально-виконавської діяльності. Для спонукання до більш активного провадження фортепіанного виконавства викладач може іноді спонтанно використати навіть почуття заздрощів одного студента до його більш успішного колеги-виконавця.

Якщо звернутись до другої й третьої педагогічних стимуляцій щодо усвідомленого бажання студентів постійно розвивати й удосконалювати знання й уміння у галузі музичного виконавства, то актуалізація в навчально-виконавському середовищі цієї педагогічної стимуляції на базі І засади синергетичного підходу потребує не тільки стратегічного напрямку з формування досліджуваного феномену за допомогою чітко визначених, класичних методів і засобів мотивації мистецького навчання, але й використовувати для досягнення цієї мети й відхилення від означеного напрямку.

Зокрема, якщо під час стимулювання в майбутніх учителів музичного мистецтва усвідомленого бажання постійно розвивати й удосконалювати знання й уміння у галузі музичного виконавства студент захопиться іншою проблематикою на кшталт провадження музично-теоретичного аналізу музичних творів, створення власних аранжувань зразків фортепіанного репертуару абощо, то в навчально-виконавському середовищі ці відхилення мають бути все одно творчо використані професорсько-викладацьким складом для підкріплення визначеної педагогічної стимуляції.

Актуалізація в навчально-виконавському середовищі четвертої й п'ятої педагогічних стимуляцій формування в студентів психологічної установки та готовності до навчально-виконавської діяльності на методологічному підґрунті І засади синергетичного підходу вимагає розроблення педагогічної стратегії щодо повної усвідомленості важливості набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва означених мотиваційних утворень у процесі формування досліджуваного феномену.

Побудова в навчально-виконавському середовищі цієї стратегії на підґрунті І засади синергетичного підходу передбачає розроблення такого методичного забезпечення, яке б спонукало студентів до творчої співпраці не тільки із іншими учасниками – суб'єктами навчально-виконавського середовища (професорсько-викладацьким складом, колегами-студентами), але й до звернення безпосередньо до самого себе. Саме стратегія стимулювання повної усвідомленості студентів щодо процесу формування їх вмотивованості до процесу музичного виконавства вимагає педагогічного інструментарію для сприяння рефлексивному самоаналізу вектору власної мотиваційної спрямованості, а також самокорекції цього вектору. Сформована здатність до рефлексивного самоаналізу й самокорекції дозволить студентові як суб'єкту навчально-виконавського середовища використати певні чинники динамічного навчального середовища в якості пунктів біфуркації й особисто сформувати альтернативні варіанти удосконалення та розвитку власного фортепіанного виконавства.

З огляду на вищезазначене, першою – стрижневою – педагогічною умовою формування в студентів музично-педагогічних ЗВО досліджуваного феномену доцільно вважати організацію в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатовимірною, динамічно-змінною навчально-виконавського середовища, яке:

акумулює сукупність традиційних педагогічних та ситуаційних впливів і стимулів для перманентного підтримання особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності, комплексно використовуючи педагогічний потенціал не тільки класичного педагогічного інструментарію педагогічних стимуляцій, але й хаотично-випадкових впливів на стратегію формування досліджуваного феномену, які утворюють точки біфуркації для ланцюгової послідовності

мотиваційних перетворень від першого мотиваційно-потребового поштовху до сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності;

функціонує в межах фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, детермінується її музично-виконавським контекстом, забезпечуючи синергію творчої взаємодії його природніх складових – суб'єктів навчального процесу (носіїв природнього інтелекту) та штучних складових (носіїв штучного інтелекту), а також традиційного методичного забезпечення на кшталт підручників, посібників з проблем фортепіанної педагогіки та виконавства тощо, у процесі обміну інформацією.

Ця стрижнева педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації I засади синергетичного підходу – стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень, яка й забезпечує методологічне підґрунтя для ефективного застосування комплексного педагогічного інструментарію, розкриваючи педагогічний потенціал цього інструментарію під час практичного формування досліджуваного феномену.

*Слід зауважити, що ми осмислюємо I педагогічну умову щодо організації в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатовимірною, динамічно-змінною навчально-виконавського середовища саме як стрижневу, тому що наступні педагогічні умови мають функціонувати безпосередньо в означеному середовищі.*

Продовжуючи дослідження педагогічних умов формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, доцільно звернутись до II визначеної нами у розділі I засади означеного підходу – варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів

факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу;

Для утворення в навчально-виконавському середовищі сприятливих факторів щодо упровадження сформульованої вище засади синергетичного підходу доречно, на нашу думку, забезпечити можливість варіантного моделювання шляхів самоорганізації досліджуваного феномену, а також рефлексивної осмисленості студентами основних закономірностей цього процесу безпосередньо в річищі провадження практичної навчально-виконавської діяльності.

Одним з таких факторів є наполегливе роз'яснення студентам у процесі фортепіанної підготовки необхідності й значущості систематичного рефлексивного аналізу власної мотивації, усвідомленого ставлення до своїх інтересів, художньо-естетичних потреб, а також намірів щодо їх втілення. Таке роз'яснення має здійснюватися з урахуванням постійного коливання й змінності мотиваційних утворень студентів від стану формування мотивів до їх руйнування, які створюють ті чи інші точки біфуркації.

Причому задача професорсько-викладацького складу полягає в тому, щоб майбутній вчитель музичного мистецтва усвідомлював не тільки те, чого він прагне, чому він цього прагне, але й те, під впливом чого прагнення, бажання, інтереси й відповідні наміри зазнали змін. Тобто важливою є здатність студента до рефлексивного осмислення певних точок біфуркації, від якої він може обрати ті чи інші варіанти провадження навчально-виконавської діяльності у процесі фортепіанної підготовки.

Вирішення означеної задачі доцільно, як було зазначено вище, здійснювати безпосередньо в контексті провадження під час фортепіанної підготовки практичної навчально-виконавської діяльності, спрямованої не

тільки на активне набуття студентами знань й практичних умінь у галузі музичного виконавства, але й на також накопичення практичного музично-виконавського досвіду, який може бути здобутий лише у контексті цілеспрямовано організованих в межах навчально-виконавського середовища концертних, музично-просвітницьких заходів, музичних конкурсів та фестивалів.

Тобто для розроблення другої педагогічної умови формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності доцільно, на нашу думку, в якості методологічного підґрунтя долучити окрім синергетичного підходу також контекстний підхід, дослідженням якого займались такі дослідники, як С. Брайнерд, А.Вербицький, С.Гончаренко, Н.Дем'яненко, Е.Джонсон, О.Ковтун, Ю.Лопушанська, Н.Мирончук, Є.Проворова, О.Скібіна та ін. Адже саме контекстний підхід допомагає розв'язати протиріччя між навчальною й професійною мотивацією, оскільки, як зазначає О.Ковтун, спираючись на наукову позицію А.Вербицького, «...навчальна діяльність передбачає розвинену пізнавальну мотивацію, тоді як практична – професійну...» [13, 461].

Наукове бачення С. Гончаренка щодо контекстного підходу висвітлює навчальний процес, організований на методологічному підґрунті цього підходу як контекстне навчання «...в якому динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці, тим самим забезпечуються умови трансформації і навчальної діяльності студентів» [7, 236].

О.Ковтун, аналізуючи проблематику контекстного підходу, висвітлену у наукових поглядах американського педагога-дослідника С. Брайнерда, зазначає, що для учнів, студентів як суб'єктів навчального процесу в навчальному середовищі доцільно створювати спеціальний контекст, «...який зумовлює відображення ним зовнішнього світу і формування знання...» [13, 460] [44].

Нам імпонує також визначення контекстного підходу, сформульоване китайською дослідницею Тянь Лінь, в якому авторка наполягає на тому, що саме контекстний підхід уможливорює цілеспрямованість організації мистецького навчання майбутніх учителів музичного мистецтва, в якому безпосередньо моделюється зміст подальшої фахової діяльності [37].

О.Скібіна розглядає зміст навчального процесу з позицій контекстного підходу як єдність трьох основних базових форм діяльності: *навчальної* (лекційні, семінарські, індивідуальні та ін. заняття), *квазіпрофесійної* (ділові й симуляційні ігри, тренінги тощо) та *професійної* (виробнича практика, науково-дослідна робота, проектування методик тощо) [30].

Екстраполяція наведених вище базових форм діяльності до навчально-виконавського середовища з метою формування в майбутніх учителів музичного мистецтва досліджуваного феномену дозволяє окреслити зміст цього процесу наступним чином.

*Навчальна діяльність*, що провадиться в межах індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», «Концертмейстерський клас», групових занять з курсу «Методика музичного виховання», забезпечує рефлексивний аналіз та усвідомлення студентом провідних чинників і факторів впливу на персональні пізнавальні, художньо-естетичні, фахові потреби, інтереси, бажання, наміри абощо. Для уможливлення майбутнім учителем музичного мистецтва означених усвідомлення й рефлексивно-аналітичних дій доцільно застосовувати сукупність теоретичних методів аналізу, порівняння, узагальнення, поєднаних із методами самооцінювання, вербальними методами пояснення, поточного коментаря, бесіди, а також методами мотивації мистецького навчання.

Специфіка застосування в навчально-виконавському середовищі означеного педагогічного інструментарію полягає у його застосуванні, яке має здійснюватись *безпосередньо у контексті* персонального музичного

виконавства конкретного студента. Тобто в результаті застосування на діалогічній основі наведеного вище педагогічного інструментарію під час обговорень із викладачем конкретних результатів екзаменів, заліків з курсів «Основний інструмент» та «Додатковий інструмент», концертних заходів, репетицій абощо студенти мають чітко розуміти, чому, до прикладу, на першому курсі хотілось якомога-більше брати участь у концертних заходах, фортепіанних конкурсах, а на другому курсі це бажання зменшилось або взагалі зникло, і якою насправді є причина зміни мотивації?

Якщо спиратись на формулювання дефініції «контекст», розробленої Ю.Лопушанською, яка окреслює цю дефініцію в якості системи внутрішніх і зовнішніх факторів діяльності особистості, які чинять впливи на сприйняття й осмислення тієї чи іншої життєвої ситуації, розставляючи смислові акценти й визначаючи ступінь її значущості [17, 99], то застосування вищезазначеного педагогічного інструментарію у контексті персонального музичного виконавства конкретного студента означає відпрацювання в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності не тільки до адекватного рефлексивного аналізу власних досягнень у галузі музичного виконавства, до співставлення цих результатів із власним рівнем домагань у цій галузі, до самооцінювання динаміки власного музичного розвитку, але й до аналізу внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на власні інтереси, потреби й наміри, що уможливають зміни як окремих мотиваційних утворень, так і самоорганізацію мотивації в цілому.

*Квазі-професійна діяльність*, що провадиться в межах групових занять з курсів «Методика музичного виховання», «Методика викладання дисциплін кваліфікації: Основний інструмент (фортепіано)», забезпечує в навчально-виконавському середовищі максимальне наближення до умов подальшої фахової діяльності. Педагогічний інструментарій базується на групі методів розвитку інтересу до музичного виконавства, що включає: ділові й симуляційні ігри, інсценізацію музичних творів, тренінги, «дискусійну гойдалку» тощо. За



допомогою означених методів доцільно відпрацьовувати здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до варіантного моделювання й конструювання шляхів самоорганізації власної мотивації (II засада синергетичного підходу). Зокрема, організація навчальних дискусій за принципом «Дискусійної гойдалки» дозволяє моделювати проблемні ситуації з використанням ситуаційних впливів, які дозволяють студентам відпрацьовувати різні варіанти самоорганізації власної мотивації.

Важливим фактором ефективності педагогічного інструментарію є його застосування безпосередньо у контексті проблематики навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, моделювання проблемних ситуацій, симуляційних ігор та тренінгів, тематика дискусій має актуалізувати реальні проблеми як поточного фахового навчання, так і подальшої фахової діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

*Проведення професійної діяльності*, що здійснюється в межах навчальних курсів «Виробнича педагогічна практика з музичного мистецтва», «Практикум з кваліфікації», «Виконавський практикум», «Асистентська практика», «Практика з науково-дослідної роботи», під час концертних, концертно-просвітницьких заходів, музично-виконавських конкурсів, а також під час реалізації методично-творчого проектування у процесі написання бакалаврських та магістерських робіт, дозволяє забезпечити не тільки аналітичні аспекти можливої корекції, змінності або самоорганізації власної мотивації до навчально-виконавської діяльності, але й встановити закономірності цих процесів. Основу педагогічного інструментарію в цьому випадку складають теоретичні методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, формулювання висновків, утворення аналогій, поєднаних із методами самоспостереження, самооцінювання й самоаналізу власної мотивації безпосередньо у процесі фахової діяльності. Велике значення відіграє можливість викласти результати власних самоспостережень і самооцінювання,

здійснених під час уроків музичного мистецтва, під час лекційних і семінарських занять у ВНЗ (для магістрантів) у бакалаврських та магістерських роботах, а також у наукових статтях.

З огляду на вищезазначене, II педагогічною умовою формування в студентів музично-педагогічних ЗВО досліджуваного феномену доцільно вважати педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок щодо провадження навчально-виконавської діяльності на основі синергетичного і контекстного підходів.

II педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації II засади синергетичного підходу щодо варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу.

Подальше розроблення й визначення педагогічних умов формування досліджуваного феномену на засадах синергетичного підходу потребує звернення до III визначеної нами засади означеного підходу – номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

Для утворення в навчально-виконавському середовищі сприятливих факторів щодо упровадження сформульованої вище засади синергетичного

підходу доречно, на нашу думку, забезпечити такі принципово важливі характеристики постнекласичної методології синергетичного підходу як нелінійність та нерівноважність розвитку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності як відкритої динамічної системи.

Отже утворення мотиваційної констеляції в студентів під час трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації ми не можемо схарактеризувати виключно як прямий результат цілеспрямовано запланованих педагогічних стимуляцій. Водночас утворення означеної мотиваційної констеляції доцільніше розглядати з позицій її потенціалу бути спонтанно актуалізованою в декількох можливих варіантах.

Нелінійність і нерівноважність мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, окресленої нами в якості відкритої динамічної системи, втілюється в потенційній спроможності мотиваційних утворень – пізнавальних та художньо-естетичних потреб, інтересів, намірів, психологічних установок, які складають основу структурно-змістових блоків досліджуваного феномену, змінюватись й трансформуватись, призводячи відповідно до трансформації й ускладнення всієї мотиваційної системи у цілому.

Саме означені характеристики – нелінійність і нерівноважність досліджуваного феномену – є основою суб'єкт-суб'єктних відносин в навчально-виконавському середовищі для ефективного формування мотиваційної системи в студентів. Саме аспекти суб'єкт-суб'єктних відносин в навчально-виконавському середовищі доцільно ще раз звернутись до стимуляційного потенціалу тісно пов'язаних між собою флуктуації й надмалих впливів.

Як було зазначено в розділі I, флуктуація у відкритій динамічній системі мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності являє собою відносно

невеликі змінності в потребово-спонукальному, фільтраційно-смісловому та діяльнісно-цільовому змістових блоках, які під впливом як цілеспрямовано організованих, так і цілком ситуаційних стимуляцій можуть утворити нову якість та новий рівень сформованості як компонентних складових, так і усієї мотиваційної системи в цілому.

Флуктуація, що спричинила синхронізовані змінності в потребово-спонукальному, фільтраційно-смісловому та діяльнісно-цільовому змістових блоках досліджуваного феномену й призвела до суттєвих змін усього досліджуваного феномену як відкритої динамічної системи, свідчить про когерентність мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, сформованої на засадах синергетичного підходу.

Тісно пов'язані із флуктуацією надмалі впливи, своєчасно застосовані професорсько-викладацьким складом в навчально-виконавському середовищі саме в слушний момент наявності в змістовій структурі мотивації студента флуктуації, здатні призвести спочатку до певної хаотизації й нерівноважності мотиваційної системи, а потім – до «стрибка» щодо набуття більш високого рівня її сформованості й відповідно до її нових інтегративних якостей між змістовими структурними блоками, що характеризується як емерджентність мотиваційної системи.

Таким чином, ефективне формування досліджуваного феномену в навчально-виконавському середовищі, коли, у порівнянні із первинним станом сформованості, мотиваційна система на всіх її стадіях розвитку набуває нової якості, доцільно здійснювати, використовуючи фактори флуктуації і надмалих або «м'яких» впливів. Застосування цих факторів під час формування складних систем Л.Ткаченко характеризує як «...методику «м'якого управління», коли мала флуктуація (відхилення, коливання) може змінити стан всієї системи – це принципова позиція синергетичної парадигми освітньо-педагогічної діяльності» [36, 20].

Таблиця 2.1.

**Синергетична парадигма формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності в бінарних опозиціях**

<b>Класична парадигма</b>		<b>Постнекласична парадигма</b>
лінійність процесу формування досліджуваного феномену із отриманням кінцевого результату цього процесу щодо набуття готовності до мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності;	↔	нелінійність і незавершеність процесу формування мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності щодо постійного вдосконалення означеної діяльності протягом життя;
чітка запланована послідовність застосування педагогічних методів, засобів і прийомів під час формування мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;	↔	спонтанне застосування педагогічного інструментарію в залежності від утворення тих чи інших проблемних ситуацій фортепіанної підготовки;
застосування традиційних методів мотивації мистецького навчання, а також вербальних, теоретичних, образно-демонстраційних методів, засобів та прийомів;	↔	застосування інноваційного педагогічного інструментарію;
розроблення загальної траєкторії формування мотивації студентів факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності;	↔	розроблення індивідуальної траєкторії формування досліджуваного феномену з урахуванням особистісних ціннісних пріоритетів і музично-творчих можливостей;
мотиваційна спрямованість на набуття знань у галузі музичного виконавства;	↔	мотиваційна спрямованість на набуття умінь і досвіду у галузі музичного виконавства;
директивне управління процесом формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.	↔	м'яке управління процесом формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності із урахуванням надмалих ситуаційних впливів.

Наукове обґрунтування III педагогічної умови формування досліджуваного феномену, яка б дозволила найбільш ефективно розкрити потенціал педагогічного інструментарію для упровадження III методичної засади синергетичного підходу в навчально-виконавському середовищі, вимагає методологічної опори на сукупність бінарних опозицій, притаманних синергетичній парадигмі освітньо-педагогічної діяльності, що спираються, з одного боку, на традиційні класичні основи (класична методологія), а з іншого боку, на засади синергетичного підходу (постнекласична методологія) [36, 20].

Адаптовані до процесу формування мотивації студентів музично педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності бінарні опозиції [36, 20] подано у таблиці 2.1.

Опора під час конструювання педагогічного інструментарію на бінарні опозиції, які являють собою певні методологічні протилежності, потребує врівноваженості, стратегічного й тактичного підпорядкування й відповідної методичної направленості опозиційних методів, засобів і прийомів, тобто їх *інтегрованості* в загальній моделі запропонованої методики.

Інтегрований, базований на бінарних опозиціях педагогічний інструментарій формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності забезпечує цілісність означеного інструментарію [7, 198], узгодженість його методів, засобів і прийомів у процесі застосування, що забезпечує окрім цілісності процесу формування досліджуваного феномену також вектор його спрямованості. Інтегрованими мають бути традиційні й інноваційні педагогічні методи, засоби і прийоми мистецького навчання загалом і фортепіанної підготовки зокрема, які ґрунтуються на протилежних методологічних позиціях, що входять до наведених у таблиці 2.1. бінарних опозицій синергетичної парадигми.

Інтегруючи традиційний педагогічний інструментарій з формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської

діяльності (класична методологія) із педагогічним інструментарієм, базованим на методології синергетичного підходу (постнекласична методологія), «...яка, маючи в своїй основі закономірності синергетики, основним з яких є саморозвиток складних систем, принципово від них відрізняється...»[36, 20], викладач має змогу розробити всеохоплюючий поліваріантний педагогічний інструментарій і у повному обсязі використати його педагогічний потенціал.

Розроблення комплексного педагогічного інструментарію, який в рівній мірі інтегрує методи, засоби і прийоми, базовані на обох – класичній і постнекласичній методологіях бінарних опозицій, а також застосування його в навчально-виконавському середовищі, уможливорює моделювання багатьох варіантів для формування змістових блоків досліджуваного феномену.

Таким чином, III педагогічною умовою формування в студентів музично-педагогічних ЗВО досліджуваного феномену доцільно вважати педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену.

III педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації III засади синергетичного підходу щодо номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

*З огляду на вищезазначене, до педагогічних умов формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності, які сприяють упровадженню та реалізації визначених нами методичних засад синергетичного підходу належать наступні.*

*1. Організація в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатомірного, динамічно-змінного навчально-виконавського середовища, яке акумулює сукупність традиційних педагогічних та ситуаційних впливів і стимулів для перманентного підтримання особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності, комплексно використовуючи педагогічний потенціал не тільки класичного педагогічного інструментарію педагогічних стимуляцій, але й хаотично-випадкових впливів на стратегію формування досліджуваного феномену, які утворюють точки біфуркації для ланцюгової послідовності мотиваційних перетворень від першого мотиваційно-потребового поштовху до сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності; функціонує в межах фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, детермінується її музично-виконавським контекстом, забезпечуючи синергію творчої взаємодії його природніх складових – суб'єктів навчального процесу (носіїв природнього інтелекту) та штучних складових (носіїв штучного інтелекту), а також традиційного методичного забезпечення на кшталт підручників, посібників з проблем фортепіанної педагогіки та виконавства тощо, у процесі обміну інформацією. Ця педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації I засади синергетичного підходу – стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень, яка й забезпечує методологічне підґрунтя для ефективного застосування комплексного педагогічного інструментарію, розкриваючи педагогічний потенціал цього інструментарію під час практичного формування досліджуваного феномену.*



2. Педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок щодо провадження навчально-виконавської діяльності на основі синергетичного і контекстного підходів, що сприяє упровадженню й реалізації II засади синергетичного підходу щодо варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу.

3. Педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену, що сприяє упровадженню й реалізації III засади синергетичного підходу щодо номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

Розроблення й визначення методичних засад, принципів, змістових складових і функцій, а також педагогічних умов досліджуваного феномену дозволяє окреслити також основні етапи його формування. Під час окреслення цих етапів доцільно, на нашу думку, спиратися на атрактори, якими є сформовані під час мотиваційного процесу умовно стійкі мотиваційні утворення.

Для потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену роль атрактора як відносно стійкого мотиваційного утворення виконує

сформований намір щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства (II показник). Означений намір свідчить не просто про стійкість пізнавальних та художньо-естетичних потреб як важливих чинників фахового провадження музично-виконавської діяльності, але й про їх осмисленість студентами, що дає нам право стверджувати про вищезазначений намір як про відносно стійке мотиваційне утворення (атрактор) потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену, яке студент втілює у мисленому проектуванні подальшої практичної навчально-виконавської діяльності. Під час такого проектування майбутній вчитель музичного мистецтва планує й узгоджує можливі навчальні й безпосередньо музично-виконавські заходи для втілення й реалізації наміру щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства

*Спираючись на сформований в майбутнього вчителя музичного мистецтва намір щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства як на атрактор потребово-спонукального змістового блоку, доцільно визначити I етап формування досліджуваного феномену як планувально-проективний.*

Для фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену роль атрактора як відносно стійкого мотиваційного утворення виконує сформований перманентний інтерес майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (I показник). Перманентність означеного інтересу свідчить не тільки про його пролонгованість у часі, про поступове підвищення рівня його інтенсивності протягом тривалого часу, але й про те, що навчально-виконавська діяльність поступово розширює сегмент особистісно-сміслових перспектив (професійних, соціально-суспільних тощо) у свідомості майбутнього вчителя музики.

*Спираючись на сформований в майбутнього вчителя музичного мистецтва перманентний інтерес майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності як на атрактор фільтраційно-сміслового*

*змістового блоку, доцільно визначити II етап формування досліджуваного феномену як сензитивно-розвивальний.*

Для діяльнісно-цільового змістового блоку досліджуваного феномену роль атрактора як відносно стійкого мотиваційного утворення виконує сформована готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (II показник).

Готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності свідчить про повну осмисленість майбутнім вчителем музичного мистецтва власного мотиваційного процесу, його цілей і шляхів їх досягнення, а також є результатом являє собою результат успішного й продуктивного застосування розробленої методики.

*З огляду на вищезазначене, спираючись на сформовану в майбутнього вчителя музичного мистецтва готовність до навчально-виконавської діяльності як на атрактор діяльнісно-цільового змістового блоку, доцільно визначити III етап формування досліджуваного феномену як результативно-продуктивний.*

Модель методики формування мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності подана на рисунку 2.2.

<b>Мета:</b> формування мотивації майбутні учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності					
синергетичний (стрижневий)		<b>Підходи</b>		контекстний	
		<b>Принципи</b>			
синергетичної освітньої парадигми	самоорганізація	нелінійність розвитку складної системи		когерентність	емерджентність
		<b>Засади синергетичного підходу</b>			
стратегізація процесу формування мотивації до навчально-виконавської діяльності		варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації до навчально-виконавської діяльності		номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування мотивації до навчально-виконавської діяльності	
		<b>Педагогічні умови</b>			
(стрижнева) Організація в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатовимірного, динамічно-змінного навчально-виконавського середовища		Педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок		Педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену	
		<b>Компонентні складові</b>			
потребово-спонукальний,		фільтраційно-смісловий		діяльнісно-цільовий	
		<b>Функції</b>			
спонукально-директивна та організуюча		сміслоутворююча, стимулююча та поведінково-контролююча		регулятивно-спрямовуючої та пояснювально-структуруюча	
		<b>Критерії</b>			
міра усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності		ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки		ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності	
		<b>Показники</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства;</li> <li>наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;</li> <li>вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності;</li> <li>вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності</li> </ul>	
		<b>Етапи формування</b>			
планувально-проективний		сензитивно-розвивальний		результативно-продуктивний	
		<b>Методи:</b>			
мотивації мистецького навчання	образно-демонстраційні	вербальні	теоретичні	рефлексивного самоаналізу й самооцінювання	бінарні та інноваційні
<b>Результат:</b> сформованість мотивації майбутні учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.					

**Рисунок 2.2.** Модель методики формування мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу

## Висновки до розділу II

Дослідження змістової структури мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, а також розроблення сприятливих педагогічних умов формування досліджуваного феномену дозволили констатувати наступне.

1. На основі залучення принципів синергетичного підходу встановлено властивості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності, до яких належать:

здатність досліджуваного феномену як системи інтегрованих мотивів до самовпорядкування, самоврядування та самопідпорядкування, що забезпечує її гнучкість, але відносну стійкість у відповідності до принципу самоорганізації;

уможливлення вільної нерівномірної активізації й динамізації під час формування складових досліджуваного феномена у відповідності до принципу нелінійності розвитку усієї системи;

спроможність до синхронного, узгодженого й ієрархізованого функціонування складових системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у відповідності до принципу когерентності;

спроможність до змінності як її окремих складових, так і системи в цілому, в результаті впливів надмалих, іноді випадкових чинників у відповідності до принципу флуктуації надмалого впливу, що засвідчує відкритість системи;

здатність до набуття досліджуваним феноменом принципово нової якості (так званий якісний мотиваційний «стрибок» щодо набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва готовності до навчально-виконавської діяльності) у відповідності до принципу емерджентності.

2. Сформульовано авторське уточнення поняття «музично-виконавські уміння майбутнього вчителя музичного мистецтва», які являють собою набутий студентом музично-педагогічного ЗВО комплекс інтегрованих здатностей до стабільно досконалого оприлюднення результатів попередньої навчальної

діяльності у галузі інструментальної, вокальної, диригентсько-хорової підготовки, який ґрунтується на стійкому асоціативному зв'язку між поставленою задачею щодо повноцінного втілення розробленої інтерпретаційної версії музичного твору в реальному часі прилюдного виступу, засвоєними фундаментальними знаннями, залученими для виконання цієї задачі, та практичною реалізацією означених знань та власного досвіду безпосередньо під час музично-виконавської діяльності. До комплексу конкретних умінь музичного виконавства віднесено: інтерпретаційно-трансляційні уміння, діалогічно-комунікативні уміння, уміння виконавської надійності, рефлексивно-аналітичні уміння.

3. Подальшого розвитку дістав зміст поняття «рівень домагань» в психологічному аспекті, який було окреслено в якості мотиваційно-самовизначальної позиції особистості, яка встановлюється внаслідок співвідношення персональної ціннісної вибірковості цілепокладання й самооцінювання власних сил і здатностей.

4. Уточнено поняття особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва в напрямку досягнення поставленої мети щодо власної здатності успішно провадити фортепіанну виконавську діяльність в якості свідомого прагнення майбутніх учителів музичного мистецтва до поглибленого опанування у процесі фахового навчання не тільки фундаментальними знаннями і уміннями фортепіанного виконавства, але й науково-теоретичними основами успішної музично-виконавської діяльності, на базі яких майбутній фахівець здатний вже після закінчення музично-педагогічного ЗВО самостійно розбудувати, корегувати й удосконалювати власне практичне музичне виконавство.

5. Системно-структурний аналіз змісту мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволив визначити досліджуваний феномен в якості

відкритої динамічної системи потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків, сформованість якої регулюється дією *спонукально-директивної та організуючої функцій (потребово-спонукальний блок), смислоутворюючої, стимулюючої та поведінково-контролюючої функцій (фільтраційно-смісловий блок), регулятивно-спрямовуючої та пояснювально-структуруючої функцій (діяльнісно-цільовий блок).*

6. Для кожного з окреслених змістових блоків було визначено критерії та показники сформованості.

Критерієм сформованості потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену було визначено міру усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності.

Показники:

вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства;

наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства.

Критерієм сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену було визначено ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки.

Показники:

наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності;

вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства.

Критерієм сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку

дослідженого феномену було визначено ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності.

Показники:

наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності;

вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

7. Розроблено й сформульовано педагогічні умови формування мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності, які сприяють упровадженню та реалізації визначених нами методичних засад синергетичного підходу. До означених педагогічних умов належать наступні.

І) Організація в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатовимірного, динамічно-змінного навчально-виконавського середовища, яке акумулює сукупність традиційних педагогічних та ситуаційних впливів і стимулів для перманентного підтримання особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності, комплексно використовуючи педагогічний потенціал не тільки класичного педагогічного інструментарію педагогічних стимуляцій, але й хаотично-випадкових впливів на стратегію формування досліджуваного феномену, які утворюють точки біфуркації для ланцюгової послідовності мотиваційних перетворень від першого мотиваційно-потребового поштовху до сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності; функціонує в межах фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, детермінується її музично-виконавським контекстом, забезпечуючи синергію творчої взаємодії його природніх складових – суб'єктів навчального процесу (носіїв природнього інтелекту) та штучних складових (носіїв штучного інтелекту), а також традиційного методичного забезпечення на кшталт



підручників, посібників з проблем фортепіанної педагогіки та виконавства тощо, у процесі обміну інформацією. Ця педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації I засади синергетичного підходу – стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень, яка й забезпечує методологічне підґрунтя для ефективного застосування комплексного педагогічного інструментарію, розкриваючи педагогічний потенціал цього інструментарію під час практичного формування досліджуваного феномену.

2). Педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок щодо провадження навчально-виконавської діяльності на основі синергетичного і контекстного підходів, що сприяє упровадженню й реалізації II засади синергетичного підходу щодо варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу.

3). Педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену, що сприяє упровадженню й реалізації III засади синергетичного підходу щодо номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі

трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

8. Розроблення й визначення методичних засад, принципів синергетичного підходу, а також змістових складових і функцій, педагогічних умов формування досліджуваного феномену дозволило окреслити основні етапи його формування. Спираючись на сформований в майбутнього вчителя музичного мистецтва намір щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства як на атрактор потребоно-спонукального змістового блоку, доцільно визначити I етап формування досліджуваного феномену як планувально-проективний. Спираючись на сформований в майбутнього вчителя музичного мистецтва перманентний інтерес майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності як на атрактор фільтраційно-сміслового змістового блоку, доцільно визначити II етап формування досліджуваного феномену як сензитивно-розвивальний. Спираючись на сформовану в майбутнього вчителя музичного мистецтва готовність до навчально-виконавської діяльності як на атрактор діяльнісно-цільового змістового блоку, доцільно визначити III етап формування досліджуваного феномену як результативно-продуктивний.

### **Список використаних джерел до розділу II**

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ. Атіка, 2008. 684 с.
2. Биков В.Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. Професійна освіта: педагогіка і психологія. (за ред.: І.Зазюна, Н.Ничкало, Т.Лєвовицького, І.Вільш). Україно-польський журнал.

- Видання IV. Видавництво: Вищої Педагогічної Школи у Честохові. Ченстохова, 2004. С. 59–79.
3. Білоус В.П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ, 2005. 16 с.
  4. Бім-Бад Б.М. Освіта у контексті соціалізації. Педагогіка. № 1. 1996. С.3-8.
  5. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання, навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 240 с
  6. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2007. 20 с.
  7. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
  8. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти. Монографія. Київ: НМАУ ім. П.І.Чайковського, 1999. 269 с.
  9. Давидов М.А. Музично-виконавська майстерність. Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів: збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції «Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів»: історія, теорія та методи формування. Київ: вид.центр КНУКІМ, 2012. С.36-38.
  10. Жайворонок Н.Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури. Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства. 17.00.01. Теорія та історія культури. Київ. 2006. 19 с.

11. Іванова Є.М. Комунікативні можливості музики. Українська культура в контексті сучасних наукових досліджень та практичних реалій: Зб. матер. міжнародної науково-практичної конференції. Ч.2. Київ: ДАККіМ, 2007. С. 283-285.
12. Ільїн Є. П. Мотивація і мотиви. Переклад Т. В. Тадеєвої. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2013. 512 с.
13. Ковтун О.В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. Вища освіта України. Додаток 4. Т. V (23). 2010. Темат.вип «Вища освіта Україниу контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С.459-468.
14. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. ИКЦ „МарТ”, 2005. 448 с.
15. Козлов Н.И. Психологос. Энциклопедия практической психологии. Эксмо. 2014. 752 с.
16. Курт Левин. Намерение, воля и потребность. Динамическая психология, Москва, Смысл, 2001, с.125-164
17. Лопушанська Ю.М. Контекстний підхід у навчання студентів соціологів професійній англійській мові. Наукові праці. Педагогіка. Випуск 176. Том 188. 2012., С.98-101.
18. Маркова А.К. Психологические критерии эффективности учебного процесса. Вопросы психологии. №4. 1977. С. 40-51.
19. Матвеева О.В. Сценічне хвилювання як детермінанта вокально-виконавської надійності майбутніх учителів музики. Наука і сучасність: зб. наук. праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Том 55. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. С. 64-71.
20. Мукомел С. А Використання мультимедійних технологій у вищій школі. Вісник Черкаського університету. № 144. 2009. С. 106-109.

21. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта Україна. 2008. 274 с.
22. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. Вип. 1 (6), Київ, 2004. С. 15-20.
23. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи; навчальний посібник. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.
24. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди: Психологія Харків: частина 5-7. ХНПУ ім.Г.С.Сковороди URL [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=juu\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=PREF=&S21COLORTERMS=0&S21STR=VKhnpu\\_psykhol](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=juu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=PREF=&S21COLORTERMS=0&S21STR=VKhnpu_psykhol)
25. Принципи і функції мотивації. [https://studme.org/81488/ekonomika/printsiipy\\_funksii\\_motivatsii](https://studme.org/81488/ekonomika/printsiipy_funksii_motivatsii)
26. Питер Ройш. Управление персоналом. Мн.: ООО «Интерпрессервис», УП «Экоперспектива», 2002. 387с.
27. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. Київ: УЗМН, 1998. 248 с.
28. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод, посіб.. Київ, 1998. 143 с.
29. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька. Київ, 202. 270 с.
30. Скібіна О.В. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності. Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: збірник матеріалів XII-ї Міжнародної науково-практичної онлайн-інтернет конференції, м. Кропивницький, 01 листопада – 16 листопада 2021 року / Відп. ред. М.

- І. Садовий. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С.73-75
31. Словник української мови: в 11 томах. Том 5. 1974. 840 с.
32. Спірін О.М. Критерії зовнішнього оцінювання якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання . №. 9.2010. С. 80-85. Режим доступу: [http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik\\_KOSN/16/8.pdf](http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/16/8.pdf)
33. Сухомлинский В.О. Сто порад учителю ІВ О. Сухомлинский Київ: Рад. шк., 1988, 304 с.
34. Сюй Вейвей. Структура виконавської стабільності майбутніх учителів музичного мистецтва: зміст і компонентні складові. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. № 8 (102), С. 477-484.
35. Сюй Вейвей. Холістський підхід як основа формування виконавської стабільності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у процесі вокального навчання. Сучасна мистецька освіта: матеріали ІV науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 132-134.
36. Ткаченко Л.І. Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Київ. 2013. № 10 (17). С. 18- 21.
37. Тянь Лін. Методика формування вокально-технічних умнь майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання. Дисертація доктора філософії. Київ. НПУ імені М.П. Драгоманова. 2022. 242 с.
38. Хоппе К. Erfolg und Misserfolg // Psychologische Forschung. В. 14. 1930. S. 1-62.

39. Хоружа О.В. Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Дисертація кандидата педагогічних наук. 13.00.02. Теорія та методика музичного навчання. Київ. НПУ імені М.П. Драгоманова. 2010. 242 с.
40. Хоружа О.В. Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 22-24 квітня 2009 р. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Випуск 7 (12). С. 116–122.
41. Хоружий К.С. «Методика застосування інформаційної системи управління якістю освіти майбутніх економістів» Дисертація кандидата педагогічних наук. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. 2015 рік. 260 с.
42. Хоружий К. С. Педагогічні умови застосування інформаційної системи управління якістю освіти майбутніх економістів. Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки. 2014. Вип. 122. С. 218-227.
43. Шахов В.И. Формирование педагогического мышления у студентов педвуза: Дисс. на соискание учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 Киев, 1992. 196 с.
44. Brainerd C.J. Recent Advances in Cognitive-developmental Theory // Progress in Cognitive-development Research. N.Y. 1983. XII. 270 p.
45. Freud Sigmund: Massenpsychologie und Ich-Analyse. Die Zukunft einer Illusion. Frankfurt am Main 2005, 85 s..

46. Gollwitzer, P. Sheeran: Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. In: *Advances in Experimental Social Psychology*. 38, 2006, S. 69–119.
47. Mahler Margaret S. On human symbiosis and the vicissitudes of individuation, London, Hogarth. 1969. pp. 271.
48. Maslow, A. H. *Motivation and Personality*. Harper & Row. (3rd edition). 1987. 411 s.
49. Schwartz S. H. Normative influence on altruism. In: L. Berkowitz (ed.). *Advances in Experimental Social Psychology*. V. 10. N.Y., 1977.
50. Schwartz S. H., Clausen G. Responsibility, norms, and helping in an emergency. *Journal of Personality and Social Psychol.* 1970. 16 s.
51. Stumpf C., *Tonpsychologie*, Verlag: BiblioBazaar, 2009, 602 s.
52. Wellek A., *Musikpsychologie und Musikästhetik: Grundriss d. systemat. Musikwissenschaft.*, Verlag: Frankfurt a.M. : Akadem. Verl.-Ges., 1963. 391 s.



## **РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ**

### **3.1. Організація експериментальної роботи та педагогічна діагностика рівнів сформованості мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу**

Конструювання моделі методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволило перейти до організаційних заходів щодо впровадження та експериментальної перевірки означеної моделі. Впровадження та експериментальної перевірки розробленої методики було здійснено на базі Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету. Для дослідно-експериментальної роботи, що проводилась із січня 2022 року по травень 2023, було долучено 376 студентів бакалаврату та магістратури вищезазначених музично-педагогічних ВНЗ.

Послідовність дослідно-експериментальної роботи передбачала наступне:

попереднє анонімне опитування, за допомогою якого було встановлено ставлення студентів до проблеми дослідження;

констатувальний експеримент, за допомогою якого було продіагностовано й визначено рівні сформованості мотивації студентів факультетів мистецтв

педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності безпосередньо перед упровадженням розробленої методики;

контрольний та формувальний експерименти, які здійснювались паралельно для більш зручної процедури порівняльного аналізу в контрольних та експериментальних групах;

підсумковий аналіз отриманих результатів констатувального, контрольного та формувального експериментів.

Основою для педагогічної діагностики слугували визначені у Розділі II критерії та показники сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності. Проводячи діагностичні зрізи, ми спиралась також на конкретні властивості досліджуваного феномену, встановлені на методологічному підґрунті синергетичного підходу. До таких властивостей віднесено: відкритість, динамічність системи досліджуваного феномену, а також здатність потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків до емерджентного «стрибка» у процесі їх формування.

Педагогічна діагностика під час дослідно-експериментальної роботи оперувала комплексним вимірювальним інструментарієм, який, за висловом С.Гончаренка, «...дає можливість розв'язати завдання і досягти мети пошукової діяльності» [9,111].

Цей діагностично-вимірювальний інструментарій включав:

модифікований опитувальник «Дослідження ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності» [16, 166] (додаток А);

модифіковану методику «Тест на вияв рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства» [44, 237], [35, 241] (Додаток Б);

модифіковану методику «Самооцінка наявності намірів щодо оволодіння практичними уміннями інструментального (фортепіанного) виконавства» [44, 254], [19] (Додаток В);

модифіковану методику «Тест на вияв рівня сформованості перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» [44, 234] [41], (Додаток Г);

модифіковану методику «Тест на вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства» [7], (Додаток Д);

модифіковану методику «Самооцінка психологічної установки щодо оволодіння практичними уміннями інструментального (фортепіанного) виконавства» [19] (Додаток Е);

модифіковану методику «Діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Є) [44, 238];

метод усного опитування;

метод педагогічного спостереження;

вербальний метод бесіди.

Статистичні обрахунки здійснювались із використанням методики С.Гончаренка за формулою  $M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$  [9,219].

У відповідності до встановленої й поданої вище послідовності діагностично-вимірвальних заходів дослідно-експериментальна робота була розпочата із попереднього анонімного опитування, метою якого було визначення ставлення студентів до проблеми формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності. Тобто потрібно було встановити, чи прагнуть респонденти спеціальних педагогічних стимулів для формування та розвитку в них досліджуваного феномену. До попереднього опитування було

залучено 94 респонденти, які є студентами I – IV курсів наведених вище музично-педагогічних ЗВО.

Окремо слід зупинитися на тому, що до попереднього анонімного опитування щодо ставлення студентів до проблеми нашого дослідження не були долучені магістранти музичного мистецтва, які здобувають в магістратурі кваліфікацію викладачів фортепіано в музично-педагогічних ЗВО. Відбір до цього попереднього опитування виключно студентів бакалаврату базується на тому, що, на нашу думку, студенти магістратури, які після чотирьох років навчання й отримання дипломів бакалавра свідомо вирішили удосконалювати свої уміння інструментального (фортепіанного) виконавства, є достатньо вмотивованими щодо активного провадження навчально-виконавської діяльності. Вмотивованість студентів-магістрантів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності професорсько-викладацький склад може інтенсифікувати, розвинути, скорегувати на засадах синергетичного підходу. Але про позитивне ставлення магістрантів до проблеми дослідження свідчить сам факт навчання в магістратурі, вступ до якої апріорі означає усвідомлене бажання присвятити свій час виключно інструментальній (фортепіанній) підготовці: тобто грати більше й краще, виступати на сцені частіше й успішніше.

Отже свою увагу щодо вивчення ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до проблеми нашого дослідження ми зосередили саме на дослідженні думок студентів I – IV курсів музично-педагогічних ЗВО.

Для з'ясування ставлення студентів до проблеми формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності респондентам було запропоновано спеціальну методику, розроблену за процедурою тестування, яка являє собою модифікований опитувальник «Дослідження ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності» (модифікація за Г.Казанцевою) [16, 166] (додаток А).

Для більшої вірогідності попереднє опитування проводилось анонімно, тобто вказувати будь-які персональні дані студентам було не потрібно. Опитуванню передувала інструкція, в якій респондентом повідомлялось, що для вивчення ставлення до розвитку мотивації щодо провадження інструментального (фортепіанного) виконавства вони мають навпроти кожного з поданих тверджень обрати один з трьох варіантів відповідей: «ТАК» (+), «Ні» (–), «не знаю» (?), визначивши у такий спосіб власне ставлення до проблеми формування досліджуваного феномену.

Опитувальник містив 20 тверджень, висловлюючи свої ставлення до яких майбутній вчитель музичного мистецтва мав змогу виявити, а головне, оцінити й усвідомити власне відношення як до провадження музичного виконавства під час фортепіанної підготовки, так і до формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності. В основі опитувальника знаходиться принцип парної побудови розроблених тверджень, перше з яких носить позитивне, а друге - негативне емоційне забарвлення по відношенню до досліджуваного феномену (Додаток А).

Підрахувавши й проаналізувавши отримані результати анонімного тестування, нами було встановлено наступне:

відмінно-активізуючий рівень ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності виявили 27 респондентів – тобто майже третина від загальної кількості опитаних (28,72%);

позитивно-нейтральний рівень ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності виявили 49 респондентів – тобто кількісна більшість (52,13%);

негативно-пасивний рівень ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-

виконавської діяльності виявили 18 респондентів (19,15 %).

Розподіл майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями ставлення щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Розподіл майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями ставлення щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності**

Відмінно-активізуючий рівень		Позитивно-нейтральний рівень		Негативно-пасивний рівень	
абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
27	28,72	49	52,13	18	19,15

Таким чином, за допомогою проведення попереднього анонімного опитування за модифікованим опитувальником «Дослідження ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності» (модифікація за Г.Казанцевою) [16, 166] (додаток А) вдалося з'ясувати, що проблема формування досліджуваного феномену є не тільки близькою й зрозумілою переважній більшості студентів, що здобувають кваліфікаційний рівень бакалавра, але й нагальною. Адже відмінно-активізуючий і позитивно-нейтральний рівні самооцінки власного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності сумарно склали 80,85% - тобто більш, ніж три чверті опитаних.

Зважаючи на цей результат, слід констатувати, що значущість для студентів проблеми формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності

слугує важливим підґрунтям для упровадження відповідного педагогічного інструментарію згідно до розробленої на засадах синергетичного підходу методичної моделі.

Після з'ясування ставлення студентів до досліджуваної проблеми наступним у перебігу дослідно-експериментальної роботи було визначено проведення констатувального експерименту, за допомогою якого ми мали на меті встановити й кількісно та якісно охарактеризувати рівні сформованості в респондентів мотивації до провадження навчально-виконавської діяльності під час інструментальної (фортепіанної) підготовки. В констатувальному експерименті взяли участь 246 студентів бакалаврату та магістратури всіх курсів. До завдань констатувального експерименту ми віднесли:

1)кількісну характеристику рівнів сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків досліджуваного феномену на основі встановлених критеріїв і показників (на базі педагогічного діагностування);

2)кількісну характеристику рівнів сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва у цілому (на базі наукового узагальнення результатів діагностування кожного змістового блоку);

3)якісну характеристику рівнів сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків досліджуваного феномену;

Критерії та показники сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

**Критерії і показники сформованості змістових блоків мотивації  
студентів до навчально-виконавської діяльності**

<b>Змістові блоки</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Потребово-спонукальний	Міра усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності.	-вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства; -наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства.
Фільтраційно-смісловий	Ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки	-наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності; -вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства
Діяльнісно-цільовий	Ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного	-наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження



	мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності	навчально-виконавської діяльності; -вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності
--	--	---

Для виконання 1 завдання констатувального експерименту щодо визначення кількісної характеристики рівнів сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків досліджуваного феномену на основі встановлених критеріїв і показників (на базі педагогічного діагностування) було проведено діагностування рівнів сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (критерій – міра усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності).

Педагогічна діагностика здійснювалась за допомогою модифікованої методики «Тест на вияв рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства» (Додаток Б) [44, 237], [35, 241], модифікованої методики «Самооцінка наявності намірів щодо оволодіння практичними умінями інструментального (фортепіанного) виконавства» [19], [44, 254] (Додаток В), методу педагогічного спостереження, вербального методу бесіди.

І показником сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було визначено вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного)

виконавства. Потребове збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства характеризується усвідомленням студентами дефіциту означених знаннєвих ресурсів, пошуковою активністю в напрямку віднайдення необхідної інформації, а також наявністю емоційно забарвленого «внутрішнього голосу», який активно промовляє про нестачу означених знань і стимулює пошукову активність.

I показнику сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності – вияву потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства – відповідає окреслена у II розділі спонукально-директивна функція, яка забезпечує процес формування вищезазначеного змістового блоку від його первинного стану до кінцевого стану сформованості, спрацьовуючи як генератор удосконалення власної музично-виконавської діяльності.

З метою педагогічного діагностування I показника сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було застосовано вербальний метод бесіди, модифіковану методику «Тест на вияв рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства» (Додаток Б), розроблену за зразком аналогічних методик щодо вимірювання рівнів сформованості художньо-естетичних потреб О.Хоружої [44, 237] та китайської дослідниці Сюй Вейвей [35,241].

Проведене тестування дозволило стверджувати, що 14,63 % студентів сягнули високого рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного)

виконавства, 44,72 % досягли середнього рівня, 40,65 % знаходяться на низькому рівні.

II показником сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було визначено наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства. Цьому показнику сформованості потребово-спонукального блоку досліджуваного феномену відповідає організуюча функція, яка спрямовує особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва до такого планування власної навчально-виконавської діяльності, яке забезпечує усвідомлену реалізацію набутих знань у галузі музичного виконавства для цільового розвитку й удосконалення відповідних практичних умінь.

Проведення діагностичних зрізів щодо II показника сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності забезпечувалось на основі проведення бесід із студентами, а також за допомогою методики «Самооцінка наявності намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства», модифікованої за аналогічними методиками А.Козир [19] та О.Хоружої [44, 254] (додаток В).

Проведення діагностичні зрізи показали, що 13,01 % студентів сягнули високого рівня сформованості намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства, 45,53 % досягли середнього рівня, 41,46 % знаходяться на низькому рівні.

Диференціація респондентів за рівнями сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності подана у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Диференціація за рівнями сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій - міра усвідомленості потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	36	14,63	110	44,72	100	40,65
II	32	13,01	112	45,53	102	41,46
В цілому для критерію	34	13,82	111	45,12	101	41,06

Продовжуючи виконання 1 завдання констатувального експерименту щодо кількісної характеристики наявних рівнів сформованості досліджуваного феномену в майбутніх учителів музичного мистецтва, доцільно було звернутись до педагогічної діагностики рівнів сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (критерій – ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки).

Педагогічна діагностика була проведена із застосуванням модифікованої методики «Тест на вияв рівня сформованості перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Г) [41], [44, 234], модифікованої методики «Тест на вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного

виконавства» [7], (Додаток Д), а також із залученням методів педагогічного спостереження та бесіди.

I показник сформованості фільтраційно-сміслового блоку відкритої, динамічної системи досліджуваного феномену було окреслено як наявність перманентного інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності. Саме перманентність означеного інтересу протягом усього процесу інструментальної (фортепіанної підготовки) засвідчує, що навчально-виконавська діяльність набула реальної значущості особистісного смислу для студента, за що відповідає смислоутворююча функція.

Стійкий, незмінний інтерес не просто до проблематики музичного виконавства, а до власного самовдосконалення у цій галузі, дозволяє стверджувати також про усвідомлення майбутнім педагогом-музикантом важливої ролі, яку відіграє здатність до досконалого виконання інструментальних (фортепіанних) творів, а також до професійного інструментального (фортепіанного) супроводу у процесі вокально-хорової роботи під час комбінованих уроків музичного мистецтва, під час позаурочної роботи в закладах середньої освіти.

Усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення у галузі музичного виконавства для провадження на належному рівні уроків музичного мистецтва, у свою чергу, стимулює й підтримує стійкість інтересу до музичного виконавства, за що відповідає стимулююча функція.

Провадження педагогічної діагностики I показника сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було здійснено за допомогою вербального методу бесіди, а також шляхом застосування модифікованої методики «Тест на вияв рівня сформованості перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Г) [44,234] [41].

Наведені вище методи дозволили встановити, що 08,13 % респондентів посідають високий рівень перманентного інтересу до навчально-виконавської діяльності, не середньому рівні 45,53 % студентів, 46,34 % майбутніх учителів музичного мистецтва посідають низький рівень.

II показник сформованості фільтраційно-сислового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було визначено як вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства, що базується на особистісно-сислового підґрунті мотиваційного процесу. *Рівень домагань майбутнього педагога-музиканта у царині інструментального (фортепіанного) виконавства засвідчує, на нашу думку, встановлений психологічний баланс між самооцінкою власних знань і умінь у галузі музичного виконавства, власного позитивного й негативного досвіду в цій галузі, власної здатності до стабільного виконання музичних творів тощо і поставленою професійною метою навчального процесу в музично-педагогічному ЗВО.*

Причому вельми значну роль під час встановлення психологічної планки рівня домагань відіграє співвідношення позитивного й негативного досвіду інструментального (фортепіанного) виконавства, яке дозволяє майбутньому педагогові-музиканту зважити на внутрішніх «психологічних вагах» власні можливості й уявний результат фортепіанної підготовки, що в кінцевому варіанті впливає на мотиваційно-цільовий вектор навчально-виконавської діяльності.

Таке психологічне «зважування» своїх музично-виконавських здібностей, можливостей, набутих знань і умінь визначає відповідний напрям поведінки в навчальному середовищі у відповідності до поведінково-контролюючої функції. Окрім поведінково-контролюючої функції стимулююча функція є також важливим фактором визначення мотиваційної планки домагань студента у галузі музичного виконавства, забезпечуючи стійкість відповідних інтересів.

Для діагностування рівнів сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності згідно до II показника – вияву рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства – було залучено модифіковану методику «Дослідження рівнів домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі інструментальної (фортепіанної) музично-виконавської діяльності» (Модифікація за методикою В.Волошиної, Л.Долинської, О.Ставицької та О.Темрук) (Додаток Д).

Цей діагностичний інструментарій дозволив констатувати, що 15,45 % студентів знаходяться на високому рівень вияву домагань у галузі музичного виконавства, 45,53 % студентів – на середньому рівні, 39,02 % - на низькому рівні.

Диференціація респондентів за рівнями сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності подана у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Диференціація за рівнями сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій - ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	20	08,13	112	45,53	114	46,34
II	38	15,45	112	45,53	96	39,02

В цілому для критерію	29	11,79	112	45,53	105	42,68
-----------------------	----	-------	-----	-------	-----	-------

Для подальшого виконання 1 завдання констатувального експерименту, яке передбачало надання кількісної характеристики рівнів сформованості досліджуваного феномену в студентів музично-педагогічних ЗВО, провадилась педагогічна діагностика рівнів сформованості останнього – діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності (критерій – ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності).

Для з'ясування рівнів сформованості діяльнісно-цільового блоку досліджуваного феномену було залучено наступний діагностичний інструментарій: модифіковану методику «Самооцінка рівнів сформованості психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності» (Додаток Е) [19], модифіковану методику «Діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Є) [44, 238], а також метод усного опитування студентів.

Діагностування рівнів сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх педагогів-музикантів згідно до І показника – наявності сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності – було проведено за допомогою модифікованої методики «Самооцінка рівнів сформованості психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності» (Додаток Е) [19], а також за допомогою вербального методу усного опитування студентів.

Зазначаючи про ціннісно-виконавчі аспекти психологічної установки на провадження музичного виконавства як на активну схильність студентів до відпрацювання художньої якості інтерпретаційної версії музичного твору,



тембрального забарвлення, яскравого виявлення творчого задуму композитора під час прилюдних виступів тощо, ми вказували на логічний зв'язок між мисленнєвою функцією цілеутворення і регулятивно-спрямовуючою функцією, що належить до функцій мотивації особистості. Причому регулятивно-спрямовуюча функція працює як активуючий чинник для функції цілеспрямованості.

Водночас, спрямованість студентів на професійне провадження музичного виконавства, обумовлена сформованістю відповідної психологічної установки – одного з аттракторів згідно до методології синергетичного підходу, потребує перманентного рефлексивного самооцінювання, самоаналізу й самокорекції власної репетиційної й безпосередньо виконавської інструментальної (фортепіанної) діяльності. Таким чином, регулятивно-спрямовуюча функція працює не тільки як активатор для мисленнєвої функції цілеспрямованості, але й для мисленнєвої функції рефлексії, стимулюючи рефлексивне оцінювання рівня власного прилюдного виконавства, аналіз і корекцію помилок тощо.

Діагностичні зрізи, проведені за допомогою модифікованої методики «Самооцінка рівнів сформованості психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності» (Додаток Е) [19], а також за допомогою вербального методу усного опитування дозволили встановити, що 09,76 % респондентів виявили високий рівень сформованості психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності, 47,15 % продемонстрували середній рівень сформованості означеної установки, 43,09 % студентів посіли низький рівень.

Встановлення рівнів сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації студентів музично-педагогічних ЗВО до навчально-виконавської діяльності у відповідності до II показника – вияву готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності – відбувалось за допомогою модифікованої методики «Діагностика готовності майбутнього

вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Є) [44, 238], а також за допомогою вербального методу усного опитування студентів.

На нашу думку, сформованість готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, що засвідчує повну усвідомленість і осмислення студентами однойменної психологічної установки, являє собою позитивний результат процесу формування як діяльнісно-цільового змістового блоку, так і досліджуваного феномену в цілому. Пояснювально-структуруюча функція мотивації до навчально-виконавської діяльності забезпечує повну усвідомленість мотиваційного процесу, а також обумовлює відповідний поведінковий аспект майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському середовищі, засвідчуючи водночас завершеність цільового циклу.

Для діагностично-вимірювальних заходів щодо встановлення рівнів сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності згідно до II показника – вияву готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності – було застосовано модифіковану методику «Діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Є) (модифікація за методикою О.Хоружої) [44, 238], а також метод усного опитування студентів.

За допомогою цих методів було встановлено, що 07,32 % респондентів мають високий рівень готовності до навчально-виконавської діяльності, 47,15 % студентів мають середній рівень готовності до означеної, у той час, як 45,53 % виявили низький рівень готовності.

Диференціація майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів

музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності подана у таблиці 3.5.

**Таблиця 3.5.**

**Диференціація за рівнями сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій – ступінь особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до провадження навчально-виконавської діяльності)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	24	09,76	116	47,15	106	43,09
II	18	07,32	116	47,15	112	45,53
В цілому для критерію	21	08,54	116	47,15	109	44,30

Підсумовуючи виконання 1 завдання констатувального експерименту щодо надання *кількісної характеристики* рівням сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, доцільно констатувати про наступні кількісні характеристики для кожного із змістових блоків досліджуваного феномену.

Кількісні характеристики рівнів сформованості потребово-спонукального змістового блоку:

високий рівень – 13,82 % респондентів;

середній рівень – 45,12 % респондентів;

низький рівень – 41,06 % респондентів.

Встановлено характерні особливості кількісних характеристик рівнів сформованості потребово-спонукального змістового блоку, а саме:

дисбаланс кількості респондентів високого й низького рівнів (критично велика кількість респондентів із низьким рівнем сформованості цього блоку (41,06 %), а також критично мала кількість респондентів із високим рівнем сформованості цього блоку (трохи більше 13,82 %), причому кількість респондентів на середньому рівні охоплює трохи менше половини опитаних (45,12 %).

Кількісні характеристики рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку:

- високий рівень – 11,79 % респондентів;
- середній рівень – 45,53 % респондентів;
- низький рівень – 42,68 % респондентів.

Встановлено характерні особливості кількісних характеристик рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку, які за тенденцією є подібними до характерних особливостей потребово-спонукального змістового блоку, а саме:

дисбаланс кількості респондентів високого й низького рівнів (критично велика кількість респондентів із низьким рівнем сформованості цього блоку (42,68 %), а також критично мала кількість респондентів із високим рівнем сформованості цього блоку (трохи більше 11,79 %), причому кількість респондентів на середньому рівні охоплює трохи менше половини опитаних (45,53 %).

Кількісні характеристики рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку:

- високий рівень – 08,54 % респондентів;
- середній рівень – 47,15 % респондентів;
- низький рівень – 44,30 % респондентів.

Встановлено характерні особливості кількісних характеристик рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку, які за тенденцією є

подібними до характерних особливостей потребова-спонукального і фільтраційно-сміслового змістових блоків, а саме:

дисбаланс кількості респондентів високого й низького рівнів (критично велика кількість респондентів із низьким рівнем сформованості цього блоку (44,30 %), а також критично мала кількість респондентів із високим рівнем сформованості цього блоку (трохи більше 08,54 %), причому кількість респондентів на середньому рівні охоплює трохи менше половини опитаних (47,15 %).

Після виконання 1 завдання констатувального експерименту щодо надання кількісних характеристик для кожного із змістових блоків відкритої динамічної системи досліджуваного феномену доречно було перейти до виконання 2 завдання означеного експерименту. 2 завдання констатувального експерименту стосувалось *кількісної характеристики рівнів сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва у цілому*. Виконання цього завдання було здійснено шляхом статистичного узагальнення результатів покомпонентного діагностування.

Диференціація майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у процесі констатувального експерименту подана у таблиці 3.6.

**Таблиця 3.6**

**Диференціація за рівнями сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		К
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	
I	34	13,82	111	45,12	101	41,06	
II	29	11,79	112	45,53	105	42,68	

III	21	08,54	116	47,15	109	45,53	
Загальний рівень сформованості досліджуваного феномену	28	11,38	113	45,93	105	42,68	

Таким чином, результати виконання 2 завдання констатувального експерименту щодо *кількісної характеристики рівнів сформованості відкритої динамічної системи мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності*, подані у таблиці 3.6., засвідчують наступне:

тенденції, окреслені під час кількісної характеристики рівнів сформованості потребо-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків, вплинули на кількісну характеристику досліджуваного феномену у цілому;

спостерігається дисбаланс кількості респондентів високого й низького рівнів, який виражається у критично великій кількості студентів із низьким рівнем сформованості мотивації до навчально-виконавської діяльності (42,68 %), що різко контрастує із порівняно невеликою кількістю респондентів із високим рівнем сформованості (11,38 %);

зберігається тенденція щодо кількості респондентів на середньому рівні, яка складає трохи менше половини опитаних (45,93 %);

сумарне значення кількості респондентів, які посіли високий і середній рівень досліджуваного феномену сягнуло 57,31 %, що усього лише на 11,38 % переважає кількість респондентів, які знаходяться на низькому рівні;

таким чином, наведені вище результати аналізу кількісної характеристики рівнів сформованості відкритої динамічної системи мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності дозволяють зазначити, що в групі студентів, які взяли участь в експериментальній роботі переважає низька мотивація до провадження навчально-виконавської діяльності.

Водночас, якщо порівняти й проаналізувати результати попереднього анонімного опитування студентів щодо їх персонального ставлення до проблеми формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності (додаток А), із результатами констатувального експерименту, то доречно стверджувати, що більш, ніж три чверті анонімно опитаних (80,85 %) виявили відмінно-активізуючий і позитивно-нейтральний рівні ставлення до проблеми формування в них мотивації до навчально-виконавської діяльності. Тобто результати попереднього анонімного опитування засвідчили персональну важливість для опитаних себе цієї проблеми й зацікавленість у підвищенні власної вмотивованості щодо музичного виконавства.

Означені результати корелюються із результатами констатувального експерименту, який дозволив встановити, як було зазначено вище, що майже половина респондентів (42,68 %) мають низький рівень сформованості мотивації до навчально-виконавської діяльності, *тобто потребують педагогічного впливу для підвищення рівня вмотивованості*. Співставлення й аналіз результатів попереднього анонімного опитування із результатами констатувального експерименту вказують не тільки на усвідомлення студентами рівня власної вмотивованості, на необхідність її розвивати й підвищувати, але й також на осмислення ними мотивації в якості суттєвого чинника розвитку й підвищення рівня власного інструментального (фортепіанного) виконавства.

Таким чином, аналіз і порівняння результатів попереднього анонімного опитування (додаток А) із результатами констатувального експерименту дозволили *підтвердити* існуюче у процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки *протиріччя*. Це протиріччя полягає в тому, що, з одного боку, є усвідомленість трьома чвертями опитаних майбутніх вчителів музичного мистецтва важливості проблеми формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, а з іншого боку, є реальна ситуація щодо низького рівня сформованості досліджуваного феномену в майже половини респондентів

– учасників констатувального експерименту.

Отже, необхідність розв'язання цього протиріччя вимагає упровадження й експериментальної перевірки розробленого нами педагогічного інструментарію у відповідності до поданої у розділі II методичної моделі.

Після завершення виконання другого завдання констатувального експерименту щодо надання кількісної характеристики рівням сформованості відкритої динамічної системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності виконання останнього – третього завдання – передбачало надання *якісної характеристики рівням сформованості досліджуваного феномену у відповідності до критеріїв та показників сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків.*

#### *Низький рівень.*

Поза межами інструментальної (фортепіанної) підготовки студенти цього рівня не виявляють пізнавальних потреб щодо набуття знань щодо інтерпретаційного, інструментально-технічного або суто виконавського аспектів музично-виконавської діяльності. В межах цієї підготовки пізнавальна потреба у цій царині виявляється ситуативно, в залежності від того, які умови склалися на індивідуальних заняттях з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», які результати виявив студент під час складання заліків та екзаменів тощо. Процес набуття студентами знань у галузі інструментального виконавства відбувається виключно під час індивідуальних занять в результаті обговорення цієї проблематики із викладачем. Отже і знання студентів у цій галузі функціонують лише на рівні розпізнавання відповідної інформації. Про ґрунтовність і фундаментальність знань взагалі не йдеться. Самостійно віднайти інформацію в бібліотеці або в інтернеті, вивчити її прочитати її в студента потреби немає.



Наміри щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства виявляються також ситуативно, не носять стійкого характеру й не втілюються у конкретне планування щодо набуття означених умінь. Студенти не виявляють усвідомленості щодо власного рівня потреб у галузі інструментального виконавства, оскільки не замислюються над взаємозв'язком між власною вмотивованістю й ефективністю під час набуття знань і умінь.

Інтерес майбутніх вчителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності періодично спостерігається, але характеризується як ситуативний, який може тривати протягом індивідуального заняття або обговорення, розмови, на тему музичного виконавства із викладачами, студентами абощо. Такий інтерес не трансформується у відповідне планування участі у заходах з інструментального виконавства, у збільшення часу на репетиційну, самостійну роботу в цій царині. вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства.

На цьому рівні вияв домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства може бути охарактеризований як низький, що базується на попередньому негативному досвіді власного інструментального (фортепіанного) виконавства, а також на низькій самооцінці власних музично-виконавських можливостей. Водночас, надання тематиці інструментального (фортепіанного) виконавства значущості саме в особистісно-смісловому сенсі фахового або життєвого контексту не спостерігається.

Відсутність особистісно-сміслового підґрунтя обумовлює відсутність вектору особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на активне провадження навчально-виконавської діяльності, що, в свою чергу, обумовлює низький рівень сформованості відповідних психологічної установки та готовності. виправити цю ситуацію може цілеспрямовано застосований педагогічний інструментарій, який згідно до парадигми синергетичного підходу

щодо бінарних опозицій оперує як класичними, так і некласичними методами, засобами й прийомами мистецького навчання.

### *Середній рівень*

В межах інструментальної (фортепіанної) підготовки пізнавальна потреба у знаннях в галузі музичного виконавства виявляється майбутніми вчителями музичного мистецтва в залежності від того, наскільки успішним є складання поточної та підсумкової атестації з навчальних курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», «Виробнича педагогічна практика з музичного мистецтва». Якщо результати виявляються недостатньо успішними, студенти, особливо після їх обговорення із викладачем, відчують практичну нестачу знань для підтримання навчально-виконавської діяльності на належному рівні. Відчуття такої нестачі призводить до відповідного потребового збудження щодо набуття й засвоєння означених знань, які студент здобуває як під час аудиторних занять, так і під час самостійної роботи із методичними джерелами з проблематики фортепіанного виконавства в бібліотеці або в інтернеті. Водночас, якщо результати навчально-виконавської діяльності покращуються, потребове збудження може знизитись або й зовсім згаснути, що свідчить про його тривалість лише на певний невеликий час.

Для задоволення зазначених вище пізнавальних потреб студенти формують короткострокові наміри щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства. Означені наміри реалізуються у плануванні сумісно із викладачем і дозволяють покращити результати навчально-виконавської діяльності за рахунок розвитку практичних музично-виконавських умінь. Майбутні вчителі музичного мистецтва виявляють повну осмисленість власних когнітивних потреб по відношенню до набуття практичних умінь музичного виконавства, а також усвідомлюють взаємозв'язок між їх задоволенням і підвищенням результативності навчально-виконавської діяльності.

Інтерес майбутніх вчителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, який спостерігається, як правило, у випадках, коли студент прагне отримати позитивну оцінку під час поточної або підсумкової атестації, можна схарактеризувати як тимчасово стійкий. Він детермінується термінами підготовки до модульного контролю, екзамену або заліку і не актуалізується у вільний час.

Вияв домагань студентів, що знаходяться на середньому рівні, обумовлюється бажаною кількістю балів, які майбутній вчитель музичного мистецтва хотів би отримати, складаючи модуль, залік або іспит. Водночас, рівень домагань студентів цього рівня не поширюється на участь у концертних заходах факультету та університету. Студент на пропозицію викладача може погодитись на таку разову участь, успішно зіграти, але систематичний вияв персональної ініціативи щодо концертної діяльності не спостерігається. Це свідчить про те, що особистісно-смісловий аспект провадження навчально-виконавської діяльності обумовлений вмотивованістю щодо успішного складання екзаменаційних сесій, позитивного оцінювання з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» тощо.

Означене особистісно-смісловіе підґрунтя стимулює утворення вектору особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності з метою виконання навчального плану інструментальної (фортепіанної підготовки), вивчення навчально-педагогічного репертуару і її успішного складання поточної й підсумкової атестації з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» тощо. Наявність вектору особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності обумовлює утворення відповідної установки-аттрактора згідно до методології синергетичного підходу, осмислення якої свідчить про сформованість готовності до музичного виконавства. Слід зауважити, що і

установка, і готовність до провадження навчально-виконавської діяльності детерміновані особистісно-смісловим підґрунтям щодо успішного складання поточної й підсумкової атестації і не розповсюджуються на безпосередньо концертно-просвітницьку діяльність.

### *Високий рівень*

Спостерігається не тільки вияв пізнавальних потреб щодо набуття знань у галузі музичного виконавства, але й постійне розширення кола цих потреб. Тобто чим більше студент отримує знань щодо інтерпретаційного опрацювання фортепіанних творів, щодо надійності інструментального виконавства тощо, тим більше розширюється коло питань, відповідей на які потребує майбутній фахівець. Отже відчуття дефіциту все нових і нових знань стимулює стійкість потребового збудження щодо їх отримання: під час індивідуальних занять з інструментальної (фортепіанної) підготовки, під час обговорення проблем музичного виконавства із іншими студентами після складання іспитів, заліків, концертних виступів, під час відвідування майстер-класів та концертів досвідчених педагогів та виконавців, під час виконання самостійної роботи з вивчення навчально-педагогічного інструменту, під час інтернет-форумів з проблем інструментального (фортепіанного ) виконавства тощо.

В якості мисленнєвого інструментарію для реалізації знань у галузі інструментального виконавства, набутих в результаті задоволення широкого кола окреслених вище пізнавальних потреб, слугують наміри щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства. Актуалізація означених намірів відбувається шляхом довгострокового послідовного планування майбутнім вчителем музичного мистецтва заходів щодо активізації власної навчально-виконавської діяльності, у процесі якої студент має змогу розвинути й удосконалити свої практичні вміння інструментального (фортепіанного)

виконавства. Спостерігається повноцінне усвідомлення майбутніми педагогами-музикантами взаємовпливу між успішним задоволенням власних когнітивних потреб і удосконаленням практичних умінь музичного виконавства.

Спостерігається перманентний інтерес майбутніх вчителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, який не обмежується успішним складанням екзаменів та заліків, а охоплює активне провадження інструментального виконавства на уроках музичного мистецтва під час педагогічної практики, участь у студентських фестивалях та конкурсах з інструментального виконавства, а також у концертній діяльності факультетів мистецтв педагогічних університетів тощо. Означений перманентний інтерес, який завдяки своїй стійкості є одним із аттракторів згідно до методології синергетичного підходу, виявляється також під час вибору музично-виконавської тематики для участі у студентських наукових конференціях, для написання наукових статей тощо. Тобто вибірковість інтересу спрямовує студентів до проблематики навчально-виконавської діяльності у самих різноманітних її аспектах: від транслювання слухачам специфічних жанрово-стильових особливостей музичного твору до здатності цілісно втілити на сцені розроблений інтерпретаційний концепт.

Вияв домагань студентів, що знаходяться на високому рівні, стосується не просто активної участі у концертно-конкурсних заходах та отримання високих рейтингових балів під час складання заліків та екзаменів, а отримання лауреатства, найвищого рейтингового оцінювання, і головне – визнання учасниками навчально-виконавського середовища означених високих рейтингів. Навчально-виконавська діяльність для студентів, що посідають високий рівень, не тільки має особистісно-сміслову значущість, але й сягає значущості життєвого смислу.

Яскраво виражений вектор особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва, який знаходиться на високому рівні, послідовно

інтегрує всі мотиваційні утворення, починаючи з потребового збудження і закінчуючи готовністю до провадження навчально-виконавської діяльності, сформованість якої засвідчує результативність досягнення мети розробленої нами методики. Сформована психологічна установка на провадження професійного інструментального (фортепіанного) виконавства (як один з аттракторів згідно до методології синергетичного підходу) інтегрує і розширене коло пізнавальних потреб у цій галузі, і стійкість відповідних інтересів, є осмисленою у повному обсязі, що свідчить про сформованість готовності до навчально-виконавської діяльності. Означена готовність до навчально-виконавської діяльності у студентів, які знаходяться на високому рівні, передбачає як здатність до яскравого, професійного інструментального (фортепіанного) виконавства, так і спроможність її постійно удосконалювати, самостійно використовуючи методи, засоби й прийоми підвищення її якості. Саме сформована готовність до навчально-виконавської діяльності засвідчує результативність процесу формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до цієї діяльності.

Таким чином, виконання всіх поставлених у констатувальному експерименті завдань дозволило виявити специфіку формування навчально-виконавської діяльності, що, у свою чергу, уможливило відбір методичних шляхів розв'язання досліджуваної проблеми на засадах синергетичного підходу й досягнення поставленої мети нашого дослідження. Зокрема, встановлено, що основу педагогічного інструментарію складають методи мотивації мистецького навчання, інтегровані із образно-демонстраційними, вербальними, теоретичними методами, а також із тренінгами.

### **3.2. Динаміка формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу та аналіз результатів формувального експерименту**

Після експериментальної роботи, проведеної під час констатувального експерименту, після виконання його завдань щодо кількісної та якісної характеристики рівнів сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового блоків мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності, а також усього досліджуваного феномену в цілому, доречно було здійснити перехід до формувального експерименту. *Ціль* формувального експерименту була визначена як упровадження розробленої методичної моделі формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, а також підтвердження або спростування експериментальним шляхом її ефективності.

Для більшої репрезентативності результатів формувального експерименту доцільно, на нашу думку, було паралельне проведення контрольного експерименту. Для цього нами було утворено не тільки експериментальну групу, в якій безпосередньо було упроваджено розроблену нами методику, але й контрольну групу, в якій перебіг процесу фортепіанної підготовки здійснювався у звичайному руслі. Кількість респондентів в експериментальній групі склала 18 осіб студентів всіх курсів Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету. Кількість респондентів в контрольній групі склала також 18 осіб студентів всіх курсів наведених вище університетів.

Для статистичних розрахунків результатів педагогічної діагностики було задіяно методику педагогічних вимірювань С. Гончаренка у відповідності до формули  $M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$  [9, 219].

Оскільки формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності являє собою послідовно-стадіальний процес, то у розробленій нами методичній моделі передбачено 3 етапи методики: планувально-проективний, сензитивно-розвивальний і результативно-продуктивний.

Під час формувального експерименту було застосовано комплексний педагогічний інструментарій, основу якого склали обидві підгрупи методів мотивації мистецького навчання, а саме:

підгрупа методів стимулювання та розвитку пізнавальних, художньо-естетичних інтересів та потреб;

підгрупа методів обов'язку і відповідальності [22].

Окрім окреслених вище підгруп методів комплексний інструментарій інтегрував також образно-демонстраційні, вербальні, теоретичні, інтерактивні, бінарні, проективні та інші методи, засоби і прийоми мистецького навчання [24], [25], [26]. Водночас, слід зауважити, що застосування в навчально-виконавському середовищі розробленого педагогічного інструментарію відбувалось під час реалізації усіх трьох етапів перебігу запропонованої методики у відповідності до консолідації бінарних опозицій, притаманних парадигмі синергетичного підходу [38].

*Перший – планувально-проективний етап* передбачав формування потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену на основі синергетичного підходу. Під час реалізації цього планувально-проективного етапу для стимуляції когнітивного потребового спонукання щодо набуття знань у галузі музичного виконавства було сумісно залучено як цілеспрямовано



розроблені педагогічні методи, засоби й прийоми мотивації мистецького навчання, так і використано сторонні, цілком ситуаційні впливи, які час від часу з'являються в навчально-виконавському середовищі.

До означених «м'яких» впливів у відповідності III методичної засади синергетичного підходу щодо номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності на планувально-проективному етапі методики належать наступні:

неочікувані відвідування індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» іншими представниками професорсько-викладацького складу;

постановка запитань студентською аудиторією під час тематичних доповідей учасників проблемної групи;

спонтанне виникнення незапланованої дискусії з проблем фортепіанного виконавства;

ситуаційне обговорення й аналіз результатів прилюдного музичного виконавства у процесі творчої комунікації «студент – студент», «студент-викладач», «студент-практикант – школярі», «студент-практикант – вчитель музичного мистецтва» в позаурочний час, у телефонних розмовах, у соціальних мережах тощо;

ситуаційна модерація колективного узагальнення технології навчально-виконавської діяльності й формулювання висновків;

ситуаційні збори студентів класу фортепіано як можливість для проведення інтерактивних симуляційних ігор..

Консолідована стимуляція потребово-пізнавального збудження на цьому етапі розробленої методики спричинила до формування в студентів відповідних намірів, які реалізуються шляхом особистого планування заходів щодо задоволення пізнавальних потреб. Означене планування дозволяє майбутньому

вчителів музичного мистецтва мислено спроектувати власну навчально-пізнавальну діяльність у галузі музичного виконавства, утворивши в свідомості бажаний результат цієї навчально-пізнавальної діяльності. Саме тому I етап методики було визначено як планувально-проективний.

Під час планувально-проективного етапу запропонованої методики було застосовано інтегрований поліваріантний педагогічний інструментарій, розроблений на основі залучення бінарних опозицій згідно до парадигми синергетичного підходу. До цього педагогічного інструментарію, основу якого склали обидві підгрупи методів мотивації мистецького навчання, увійшли:

метод роз'яснення значимості оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства;

метод аналізу й наукового опрацювання педагогічного досвіду В.Барвінського, В.Косенка, І.Рябова, О.Орлової, В.Сечкіна, І.Шамо, Л.Шур та ін.;

метод навчально-наукової дискусії за темою «Інструментальне виконавство: знання, яких особисто я потребую»;

метод контролю знань у галузі інструментального виконавства;

метод колективного узагальнення технології навчально-виконавської діяльності;

бінарний метод, який сполучав метод мисленого повернення до ситуації успіху із вербальним методом обговорення планів та перспектив (з групи словесно-проблемних методів) [1];

інтерактивний метод «Студенти в ролях учасників майстер-класу»;

вербальний метод обґрунтування власної наукової позиції;

вербальний метод обговорення пізнавальних потреб у процесі фортепіанної підготовки;

вербальні методи поточного коментаря та короткої розповіді;

метод демонстрації музичних творів;

інформаційно-комунікаційні засоби мистецького навчання;

науково-практичний захід «Круглий стіл» за темою «Успішна фортепіанна гра на сцені: педагогічний досвід корифеїв української національної школи фортепіанного виконавства».

І показником сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було визначено вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства. Для стимулювання й розвитку когнітивних потреб студентства розроблення й застосування педагогічного інструментарію здійснювалось у річищі парадигми синергетичного підходу [38, 20], [37], яка спирається на залучення бінарних опозицій згідно до III педагогічної умови щодо педагогічного забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію в навчально-виконавському середовищі під час усіх стадій формування досліджуваного феномену.

Для формування цього показника ми спирались на наступні бінарні опозиції, кожна з яких складається з двох протилежних опозицій – класичної й постнекласичної [38, 20]:

«...плановість – спонтанність;

визначення тотальної мети й загальної траєкторії – визнання індивідуальних потреб і можливостей;

знання як кінцевий результат освітнього процесу – засвоєння технології навчання як перманентного процесу...»[38, 20].

Саме опора на означені бінарні опозиції (класичні та постнекласичні) забезпечила поліваріантність педагогічного інструментарію, який інтегрує як цілеспрямовані, спеціально розроблені педагогічні впливи та стимуляції, так і спонтанні, цілком ситуативні надмалі впливи.

У контексті опори на першу пару бінарних опозицій (плановість – спонтанність) під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент» нами було *планово* залучено один з методів мотивації мистецького навчання, а саме: метод роз'яснення значимості оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства (1 опозиція). Застосування цього методу планувалось і відбувалось, як правило, після проведення поточного модульного контролю у процесі обговорення його результатів. Студенту пропонувалось особисто проаналізувати недоліки й успішні моменти власного фортепіанного виконавства програми під час складання модулю й самостійно визначити, які саме знання потрібно набутти, для виправлення названих недоліків.

Опора на першу пару бінарних опозицій (плановість – спонтанність) виявила, що вельми ефективним є використання таких спонтанних проблемних ситуацій процесу фортепіанної підготовки, як неочікуване відвідування індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» іншими представниками професорсько-викладацького складу (2 опозиція). В такій ситуації ми, користуючись можливістю появи випадкового стресору, просили студента спеціально для колеги-відвідувача виконати твори з навчально-педагогічного репертуару, після чого починали обговорення успіхів та недоліків виконання утрюх, спрямовуючи тему спілкування до нестачі в студента тих чи інших знань у галузі музичного виконавства.

У контексті базисної опори на другу пару бінарних опозицій «визначення тотальної мети й загальної траєкторії – визнання індивідуальних потреб і можливостей студента» для збудження й підтримання стійкого потребового спонукання в майбутніх учителів музичного мистецтва щодо набуття ґрунтовних знань у галузі інструментального виконавства для роботи однієї з проблемних груп було обрано тему «Успішна фортепіанна гра на сцені: педагогічний досвід корифеїв української національної школи фортепіанного виконавства» (1 опозиція).

Між учасниками цієї проблемної групи (5 осіб) було розподілено тематику, яка стосувалась наступних знань з педагогічного досвіду В.Барвінського, В.Косенка, І.Рябова, О.Орлової, В.Сечкіна, І.Шамо, Л.Шур:

знань щодо цілісного втілення на сцені інтерпретаційної концепції музичного твору;

знань щодо вільного виконання технічно-складних інструментальних творів;

знань щодо подолання негативного впливу очікуваних стресорів під час прилюдного виконавства;

знань щодо подолання на сцені негативного впливу неочікуваних стресорів під час прилюдного виконавства;

знань щодо музичної комунікації із слухацькою аудиторією;

знань щодо успішного формування сценічного іміджу;

знань щодо концентрації й консолідації зусиль під час сценічного виконання музичних творів;

знань щодо поточного корегування інтерпретаційної концепції в процесі сценічного виконання музичних творів.

Після піврічного опрацювання проблемною групою вищеназваної тематики було проведено «Круглий стіл» за однойменною темою «Успішна фортепіанна гра на сцені: педагогічний досвід корифеїв української національної школи фортепіанного виконавства» для студентів усіх курсів Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П. Драгоманова. Після тематичних доповідей учасників проблемної групи студентською аудиторією було поставлено ряд запитань, які спонтанно спричинили до незапланованої дискусії з проблем фортепіанного виконавства (2 опозиція).

Скориставшись можливістю перебрати на себе обов'язки модератора, ми спонтанно сформулювали її тему як «Інструментальне виконавство: знання, яких особисто я потребую», а також визначили регламент (3 хвилини для

висловлення й короткого обґрунтування власної позиції). Під час цієї дискусії студенти мали змогу висловити персональні когнітивні потреби й запити, а також обговорити проблему реальної можливості задовільнити означені потреби у процесі фортепіанної підготовки.

Зокрема, студентка Марія Л. зазначила, що потребує знань у галузі концентрації власної уваги під час концертних виступів для формування практичних умінь концентруватися на сцені. Студент Костянтин Я. зазначив, що йому не вистачає знань, яким чином він може перебороти власний страх перед виступом. Участь у цій спонтанно організованій дискусії сприяла усвідомленому ставленню студентів до власних потреб щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності, що було визначено критерієм сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності. Після закінчення дискусії нами було запропоновано студентам викласти щойно озвучені ними персональні пізнавальні потреби письмово й протягом найближчого індивідуального заняття з фортепіано передати їх викладачам для подальшого обговорення й розв'язання.

У контексті базисної опори на третю пару бінарних опозицій «знання у галузі фортепіанного виконавства як кінцевий результат процесу фортепіанної підготовки – засвоєння технології фортепіанного навчання як перманентного процесу» було застосовано такий ефективний метод мотивації мистецького навчання, як метод контролю знань у галузі інструментального виконавства (1 опозиція). Застосування цього методу, який належить до групи методів обов'язку і відповідальності, дозволило майбутнім учителям музичного мистецтва встановити, яких саме знань у галузі фортепіанного виконавства їм бракує. Усвідомлення ж дефіциту конкретних знань у названій царині сприяло пролонгації потребового збудження щодо набуття цих знань.

Отже для перевірки якості знань, необхідних для успішного провадження навчально-виконавської діяльності за допомогою методу контролю, вимоги до складання модулів з курсів «Основний інструмент» та «Додатковий інструмент» було спеціально побудовано у 2 частинах – практичній та теоретичній. Практична частина модулю являла собою традиційне виконання двох фортепіанних творів з навчально-педагогічного репертуару, а також 2 пісень з так званого «шкільного репертуару» під власний супровід.

Підготовка до теоретичної частини велася в межах послідовної тематичної самостійної роботи студентів під час фортепіанної підготовки, коли студентам у відповідності до запланованих тем надавався список науково-методичної літератури. Теоретична частина модуля виконувалась студентами письмово online за допомогою ZOOM протягом 45 хвилин, розподілених наступним чином:

перші 5 хвилин відводилось на інформативно-організаційну роботу студентів із модератором щодо порядку проведення модуля, заповнення заздалегідь розісланих студентам електронних бланків для опитування тощо;

наступні 30 хвилин відводились для послідовного опрацювання студентами комплексу із 10 усно поставлених модератором запитань, лаконічну письмову відповідь на кожне з яких потрібно було внести в електронний формуляр протягом 3 хвилин після озвучення запитання модератором;

наступні 5 хвилин надавалось студентам для остаточного дописування та корекції відповідей;

останні 5 хвилин використовувались для остаточного оформлення відповідей та їх електронної розсилки для перевірки.

З метою актуалізації методологічного підґрунтя щодо осмислення студентами технології навчально-виконавської діяльності (2 опозиція) на електронному форумі, учасники якого зареєструвались з метою обговорення й аналізу результатів поточної та підсумкової атестації з фортепіанної підготовки,

означене обговорення було ситуативно спрямовано нами у річище колективного узагальнення технології навчально-виконавської діяльності у цілому (метод колективного формулювання висновків). В результаті обговорення означену технологію навчально-виконавської діяльності було визначено як послідовність навчальних заходів, детермінованих межами фортепіанної підготовки, проведених з метою задоволення потребового спонукання студентів щодо підвищення якості власного фортепіанного виконавства шляхом залучення спеціальних методів, засобів і прийомів мистецького навчання.

В результаті обговорення учасниками форуму технологію навчально-виконавської діяльності майбутніми вчителями музичного мистецтва було самостійно сформульовано, що означена технологія спирається на ретельну інтерпретаційну (теоретичну й практичну) підготовку концертної або екзаменаційної програми, на щотижневу репетиційну роботу в залі, на використання всіх можливостей прилюдного виконання фортепіанних творів, на опрацювання музичних творів як із використанням друкованого нотного тексту, так і без нього, на гру «на пам'ять» музичних творів у цілому, а також будь-якого фрагменту на вимогу викладача тощо.

Проведені у контрольній та експериментальній групах педагогічні вимірювання щодо діагностування I показника сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, для яких ми залучили вербальний метод бесіди, модифіковану методику «Тест на вияв рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства» (Додаток Б) [44, 237], [35,241], дозволили стверджувати про висхідну динаміку сформованості цього показника в експериментальній групі порівняно із контрольною групою.

II показник сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-



виконавської діяльності – наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства. На першому – планувально-проективному етапі, під час формування цього показника на основі синергетичного підходу було спеціально розроблено, упроваджено й застосовано комплексний педагогічний інструментарій, за допомогою якого відбувалось сприяння усвідомленому самостійному плануванню студентами власної навчально-виконавської діяльності, побудові відповідних перспектив із уявленням майбутнього результату щодо якості й професійності власного фортепіанного виконавства.

З метою педагогічного сприяння формуванню в майбутніх учителів музичного мистецтва намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства цього показника було використано бінарний метод, який сполучав у собі метод мисленого повернення до ситуації успіху із вербальним методом обговорення планів та перспектив. Цей бінарний метод з підгрупи словесно-проблемних бінарних методів [1] у відповідності до наведеної вище пари бінарних опозицій «плановість – спонтанність» використовувався як цілком планомірно – під час спеціально запланованого аналітичного розбору музичного виконавства після концертних виступів та екзаменів з «Основного інструменту» та «Додаткового інструменту», так і спонтанно, при будь-якій нагоді у процесі комунікації із студентом протягом індивідуальних занять з фортепіано, в позаурочний час, навіть у телефонних розмовах.

Зміст означеного бінарного методу полягав у наступному:

аналізуючи із студентом прилюдний виступ, акцентувати увагу саме на позитивних, найбільш вдалих моментах, що забезпечує повторне позитивне емоційне переживання майбутнім учителем музичного мистецтва ситуації успіху, яке, у свою чергу, створює бажання ще раз відчувати задоволення від власного музичного виконавства (1 складова бінарного методу - метод

мисленого повернення до ситуації успіху);

після аналізу найбільш успішних моментів успіху, їх причин, доцільно провести обговорення планів та перспектив щодо подальшої музично-виконавської діяльності, зміст якого вже підготовлено попередньо застосованим методом мисленого повернення до ситуації успіху (1І складова бінарного методу – метод обговорення планів та перспектив).

У процесі обговорення планів та перспектив щодо провадження подальшої музично-виконавської діяльності, спираючись на щойно озвучені причини найбільш успішних моментів прилюдного виконавства, майбутній вчитель музичного мистецтва цілком усвідомлено озвучує власні наміри щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства, які дозволять суттєво підвищити його якість й пережити ще більше емоційно захоплюючих моментів успішного виступу.

Велика кількість студентів після застосування цього методу починала одразу ж реалізовувати щойно озвучені наміри, що виявлялося не тільки у використанні можливостей принагідно виступити перед публікою, але й у збільшенні обсягів навчально-репетиційної самостійної роботи. Особлива увага приділялась майбутніми вчителями музичного мистецтва інструментально-удосконаленню технічних умінь під час підготовки навчально-педагогічного репертуару.

Студентка-магістрантка Марія Л.: «Оскільки я планую і під час навчання в магістратурі, в після її закінчення брати участь у конкурсах молодих виконавців, то для цього недостатньо займатись стільки, скільки я займалась раніше. Зараз я зареєструвалась для участі у Міжнародному конкурсі молодих піаністів Арт-клавір. Репертуар дуже складний. Я збільшила кількість технічних вправ на різні види техніки. Окрім вправ Ганона я граю тепер вправи Брамса. Тільки вправи займають в моїх заняттях більше години в день. Над репертуаром же я працюю щоденно не менше 4 годин, тоді як раніше працювала не більше 2

годин.

Студент 3 курсу Петро П.: «Я хочу вступати в магістратуру по класу фортепіано «на бюджет». Для отримання рекомендації від факультету я планую постійно брати участь в концертах Факультету мистецтв. Але ж для успішних виступів мені потрібно постійно самовдосконалюватись у плані стабільності виконавства, розвитку моєї фортепіанної техніки. Якщо я це планую, треба просто грати більше, розвивати октавну й акордову техніку, необхідну мені, зокрема, для виконання трансцендентних етюдів Ліста. Я зараз граю значно більше... Ну й репертуар поступово набуває належної підготовленості».

Для відпрацювання різновидів технічних умінь й стабільності виконання технічно складних елементів музичних творів використовувались методи фортепіанного вправління щодо удосконалення умінь виконання гам, арпеджіо, акордової техніки, методи міцного запам'ятовування нотного тексту, методи фрагментації музичного матеріалу й абстрагованого їх виконання напам'ять, методи поступового пришвидшення темпу фортепіанного виконання, методи тощо. Таким чином, педагогічний вплив методів формування в майбутніх учителів музичного мистецтва намірів щодо оволодіння практичними уміньми інструментального виконавства виявився не тільки у підсиленні мотиваційної сфери, але й уможливив розвиток практичних умінь фортепіанної гри.

З метою подальшого формування потребо-спонукального змістового блоку мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у відповідності до II показника було застосовано інтерактивний метод «Студенти в ролях учасників майстер-класу». Застосування цього методу, так само, як і наведеного вище бінарного методу, відбувалось як у відповідності до планування навчально-методичної роботи, коли весь клас з фортепіано збирався у конкретний час, так і ситуативно, коли в класі випадково збиралось декілька студентів.

Під час залучення цього інтерактивного методу один із студентів виконує

роль професора, який проводить майстер-клас для аудиторії. Інший студент виконує роль учасника-виконавця, з яким «професор» має проводити заняття з фортепіанної гри. Інші студенти працюють в ролі активної аудиторії. Застосування цього методу починається з виконання студентом фортепіанного твору, який має опрацьовуватися із «професором» перед слухацькою аудиторією. Після виконання означеного твору «професор» просить виконавця проаналізувати й оцінити власне виконання, після чого ставить три запитання:

Якими практичними вміннями фортепіанного виконавства Ви володієте добре?

Якими практичними вміннями фортепіанного виконавства Ви володієте недостатньо добре?

Які наміри Ви маєте щодо їх подальшого удосконалення?

Після отримання відповідей від виконавця «професор» звертається до студентів, які виконують роль слухацької аудиторії, з проханням надати свої пропозиції й рекомендації щодо практичної реалізації озвучених виконавцем намірів. Всі ролі під час застосування цього інтерактивного методу виконуються студентами по черзі. Інтерактивно-ігровий аспект цього методу здійснює, з одного боку, позитивний вплив на вмотивованість студентів щодо навчально-виконавської діяльності, актуалізуючи вектор особистісної спрямованості на її провадження. З іншого боку, необхідність вербалізації власних намірів щодо опанування практичними виконавськими вміннями забезпечує усвідомленість озвучених намірів згідно до критерію формування потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену.

Окрім наведених вище бінарного й інтерактивного методів на планувально-проективному етапі розробленої методики на систематичній основі, практично під час кожного індивідуального заняття з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» нами було застосовано вербальні методи поточного коментаря та короткої розповіді. У кожний слушний момент заняття з

фортепіано, коли мова заходила про опанування практичними вміннями фортепіанного виконавства на кшталт умінь щодо концентрації уваги під час концертного виступу, умінь щодо стабільного прилюдного виконання музичних творів, умінь корегування інтерпретації безпосередньо в процесі виступу тощо, ми просили студентів прокоментувати власні наміри щодо оволодіння цими вміннями (метод поточного коментаря) або коротко розповісти про плани реалізації означених намірів (метод розповіді).

Педагогічна діагностика щодо II показника сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, здійснена шляхом застосування методу бесіди, а також за допомогою методики «Самооцінка наявності намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства», модифікованої за аналогічними методиками А.Козир [19] та О.Хоружої [44,254] (додаток В) виявила, що в експериментальній групі динаміка формування цього показника на високому та середньому рівнях є позитивною у порівнянні із динамікою в контрольній групі.

Порівняльну динаміку формування потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності в контрольній та експериментальній групі можна спостерігати у таблиці 3.7. Статистичні дані щодо рівнів сформованості цього змістового блоку під час констатувального експерименту, необхідні для порівняльного аналізу із результатами контрольного та формувального експериментів наведено у таблиці 3.8.

### Таблиця 3.7.

**Диференціація за рівнями сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час контрольного й формувального експериментів (критерій - міра усвідомленості потребового спонукання**

**щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження  
музично-виконавської діяльності)**

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	a	%	A	%	A	%
Низький	6	33,33	8	44,44	7	38,89	3	16,67	3	16,67	3	16,67
Середній	8	44,44	8	44,44	8	44,44	9	50,00	11	61,11	10	55,56
Високий	4	22,22	2	11,11	3	16,67	6	33,33	4	22,22	5	27,78

Таблиця 3.8

**Диференціація за рівнями сформованості потребово-спонукального блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій - міра усвідомленості потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-виконавської діяльності)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	36	14,63	110	44,72	100	40,65
II	32	13,01	112	45,53	102	41,46
В цілому для критерію	34	13,82	111	45,12	101	41,06

Проаналізувавши й порівнявши результати з таблиці 3.7., які вказують на рівні сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час контрольного та формуального експериментів, доречно стверджувати,

що порівняльна динаміка демонструє позитивну тенденцію росту на високому й середньому рівнях в експериментальній групі порівняно із контрольною групою, так само, як і яскраву тенденцію зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі порівняно із контрольною групою.

Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 27,78 %, із 16,67 % на високому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,11 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 55,56 %, із 44,44 % на середньому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,12 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 16,67 %, із 38,89% на низькому рівні в контрольній групі, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 22,22 %.

Проаналізувавши й порівнявши результати з таблиці 3.8., які вказують на рівні сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі з таблиці 3.7. під час формувального експерименту, доречно стверджувати, що порівняльна динаміка демонструє позитивну тенденцію росту на високому й середньому рівнях в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається тенденція зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту.

Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 27,78 %, із 13,82 % на високому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 13,96 %. Порівнявши

кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 55,56 %, із 45,12 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 10,44 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 16,67 %, із 41,06% на низькому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 24,39 %.

II етап методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу було нами визначено як *сензитивно-розвивальний*. На сензитивно-розвивальному етапі здійснювалось формування фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену. У процесі формування цього змістового блоку в навчально-виконавському середовищі забезпечувалась педагогічна стимуляція розвитку й поглиблення усвідомленості студентів щодо особистісно-сензитивної вибірковості напрямків фортепіанної підготовки з точки зору власних перспектив у галузі фортепіанного виконавства.

На сензитивно-розвивальному етапі запропонованої методики було застосовано наступний педагогічний інструментарій:

творче завдання, що інтегрує метод інсценізації музичних творів, методи обговорення, оцінювання, прийоми самостійного вибору й рейтингового ранжування, метод демонстрації музичних творів, мімічні, пантомімічні, жестикуляційні засоби творчої комунікації, а також інформаційно-комунікаційні засоби;

проективні методи, присвячені проблематиці фортепіанного виконавства;

інтерактивний метод симуляційно-ділової гри «Студент в ролі члена приймальної комісії на вступному іспиті»;

метод роз'яснення цілей навчально-виконавської діяльності з підгрупи методів стимулювання обов'язку і відповідальності

метод заохочення до навчально-виконавської діяльності;



метод словесного схвалення поточних і підсумкових результатів фортепіанного виконавства;

метод рекомендації до участі в концертах та конкурсних заходах з фортепіанного виконавства;

метод визначення найвищих музично-виконавських рейтингів майбутніх учителів музичного мистецтва;

музично-виконавський захід «Клавір-аудіо».

Під час перебігу *сензитивно-розвивального* етапу наведений педагогічний інструментарій залучався як планово, так і спонтанно при влучній нагоді у відповідності до I та II педагогічних умов щодо використання в навчально-виконавському середовищі практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних потреб, інтересів у галузі провадження навчально-виконавської діяльності.

Також разом із цілеспрямовано розробленим педагогічним інструментарієм було залучено педагогічні стимуляції так званих «м'яких впливів», які ситуаційно з'являлись або були змодельовані у відповідності до III методичної засади синергетичного підходу щодо їх номенклатурізації та моделювання в навчально-виконавському середовищі.

З переліку номенклатурізованих «м'яких впливів» на *сензитивно-розвивальному* етапі було застосовано:

випадкове зібрання студентів в аудиторії для фортепіанної підготовки для обговорень, аналізу проблем фортепіанного виконавства, проведення симуляційних ігор, дискусій тощо;

стихійне утворення в навчально-виконавському середовищі реальних педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки, що потребують нагального вирішення;

експромтно організовані концертні виступи як засіб «звикання» до

стресорів прилюдного виконавства;

неочікуване попадання у поле зору майбутнього фахівця музикознавчих та музично-педагогічних наукових джерел з проблематики інструментального виконавства, які допомагають по-новому осмислити власні завдання у цій галузі;

ситуативне відвідування віднайдення в інтернет-джерелах виступів провідних музичних виконавців-інтерпретаторів, інтерпретаційні здобутки яких надихають на удосконалення власних музично-виконавських умінь

Формування фільтраційно-сміслового змістового блоку на сензитивно-розвивальному етапі методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу було розпочато з формування та розвитку інтересу студентів до навчально-виконавської діяльності (I показник сформованості фільтраційно-сміслового блоку), а також із педагогічної стимуляції стійкості й пролонгації у часі цього інтересу.

Слід зауважити, що саме стійкість інтересу до навчально-виконавської діяльності дозволяє йому виконувати роль одного із аттракторів відкритої динамічної системи мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності у контексті синергетичного підходу. Отже сензитивно-розвивальний етап нашої методики було спрямовано на всеохоплююче педагогічне стимулювання в навчально-виконавському середовищі перманентності означеного інтересу. Адже саме стійкість інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності не тільки сприяє стійкості усієї системи досліджуваного феномену, але й уможлиблює варіантне моделювання шляхів самоорганізації означеної системи у відповідності до II засади синергетичного підходу.

З метою формування стійкого інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності було залучено групу методів

стимулювання цього мотиваційного утворення. Зокрема, вельми ефективним методом розвитку інтересу до навчально-виконавської діяльності виявив себе метод інсценізації музичних творів, до застосування якого ми підійшли по-новому.

Кожному із студентів було запропоновано виконати творче завдання, в основі якого знаходився метод інсценізації музичних творів. Окрім цього ключового методу означене творче завдання інтегрувало методи обговорення, оцінювання, прийоми самостійного вибору й рейтингового ранжування, метод демонстрації музичних творів, мімічні, пантомімічні, жестикуляційні засоби творчої комунікації, а також інформаційно-комунікаційні засоби.

Студентам було запропоновано самостійно обрати з власної програми будь-який фортепіанний твір, бажано із яскраво вираженими ознаками жанровості, особисто інсценізувати його за допомогою мімічно-жестикуляційних, пантомімічних, танцювальних засобів комунікації, які застосовуються на тлі звучання обраного музичного твору, й зробити відеозапис означеної творчої інсценізації. Усі відеозаписи студенти розмістили у спеціально створеній загальній інтернет-групі у «Вайбер», де кожна інсценізація викликала великий інтерес, була обговорена, оцінена й пройшла електронне ранжування за популярністю та креативністю створеного образу.

Доцільно відмітити, що метод інсценізації музичних творів, який виявився вельми популярним, було застосовано не тільки до таких творів, вальси, прелюдії етюдів Ф.Шопена, експромти Ф.Шуберта, програмні твори Ф.Ліста та ін., що сприяло підвищенню заінтересованості щодо опрацювання й прилюдного виконання творів епохи романтизму. Студентками-магістрантками Ангеліною У. та Марією Л. було сумісно здійснено дуже цікаву інсценізацію двоголосної фуги Й.С. Баха e-moll з II тому «Добре темперованого клавіру», в якій кожна із студенток інсценізувала один з голосів означеної фуги, що в сумісному виконанні викликало великий інтерес інших учасників групи.

За допомогою методу інсценізації музичних творів стало можливим підтримувати перманентність інтересу до навчально-виконавської діяльності як одного з аттракторів відкритої динамічної системи мотивації студентів у музично-виконавському навчальному середовищі, оскільки творче завдання, в основі якого знаходився цей метод, застосовувалось систематично в кожному семестрі протягом проведення експериментальної роботи.

Також для підтримання стійкого інтересу до музичного виконавства в навчально-виконавському середовищі систематично застосовувались проєктивні методи, присвячені проблематиці фортепіанного виконавства. Зокрема, в кожному семестрі протягом провадження експериментальної роботи з упровадження розробленої методики було проведено ряд інтернет-проєктів з наступною тематикою, а саме:

проєкт «По слідах Міжнародного конкурсу фортепіанного виконавства «Арт-Клавір»: репертуарні вимоги, досвід, лауреати»;

проєкт «Міжнародний конкурс фортепіанного виконавства «Фортіссімо»: найяскравіші моменти»;

проєкт «Видатні фортепіанні дуети України: Ольга Орлова та Ігор Рябов»;

проєкт «Українська фортепіанна школа: теорія і практика».

Слід зауважити, що стійкість інтересу студентів до навчально-виконавської діяльності в якості одного з провідних аттракторів з позицій синергетичного підходу, забезпечувалось постійною заангажованістю майбутніх учителів музичного мистецтва щодо колективної участі в означених проєктах. Оскільки зміна тематики проєкту змінювалась кожного семестру, студенти мали змогу під час підготовки проєктів постійно занурюватись у проблематику музичного виконавства як з позицій своїх колег-студентів (проєкти «По слідах Міжнародного конкурсу фортепіанного виконавства «Арт-Клавір» та «Міжнародний конкурс фортепіанного виконавства «Фортіссімо»: найяскравіші моменти»), так і з позицій провідних майстрів української школи фортепіанного

виконавства. Постійне колективне занурення студентів, силами яких готувались проекти, у проблематику фортепіанного виконавства не тільки сприяло підтриманню їх фахового інтересу до означеної проблематики, але й забезпечувало актуалізацію їх особистісно-сміслових пріоритетів щодо вибіркового ставлення саме до музичного виконавства у процесі фортепіанної підготовки [54], [8].

Підтримати й пролонгувати інтерес майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності допомогло застосування інтерактивного методу симуляційно-ділової гри «Студент в ролі члена приймальної комісії на вступному іспиті». Застосування цієї гри уможливило інтенсифікацію інтересу, оскільки майбутній вчитель музичного мистецтва занурюється безпосередньо в умови проблемної ситуації, коли треба самостійно й об'єктивно оцінити фортепіанне виконавство «абітурієнта». Цей метод у відповідності до синергетичної парадигми бінарних опозицій використовувався під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» як планово, так і ситуаційно, коли в навчальній аудиторії одночасно знаходилось декілька студентів класу.

Для формування цього показника сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену було використано також метод роз'яснення цілей навчально-виконавської діяльності з підгрупи методів стимулювання обов'язку і відповідальності [22]. За допомогою систематичного застосування методу роз'яснення цілей навчально-виконавської діяльності було простимульовано стійкість інтересу студентів до цієї діяльності на базі усвідомленості студентами власного вибору щодо музично-виконавського напрямку фортепіанної підготовки.

Проведені статистичні обрахунки щодо діагностування рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену згідно до І показника – наявності перманентного інтересу майбутніх

учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності - було проведено шляхом використання вербального методу бесіди, а також модифікованої методики «Тест на вияв рівня сформованості перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Г) [44,234], [41]. На базі педагогічних вимірювань було виявлено про висхідну динаміку формування цього показника в експериментальній групі у порівнянні із динамікою в контрольній групі.

На сензитивно-розвивальному етапі методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу було продовжено формування фільтраційно-сміслового блоку, II показником сформованості якого є вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства.

Розуміння того, що рівень домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства ґрунтується на особистісно-смісловій основі мотиваційного процесу, встановлюючи, як ми зазначали вище, особистісний психологічний баланс між самооцінкою власних знань і умінь, власного позитивного й негативного досвіду в цій галузі і поставленою професійною метою фортепіанної підготовки, посприяло відбору відповідного педагогічного інструментарію щодо підняття умовної планки рівня домагань.

Зокрема, доцільним виявився метод заохочення до навчально-виконавської діяльності, який застосовувався цілком ситуативно як під час індивідуальних занять, так і під час аналізу й обговорення результатів концертних виступів, заліків та екзаменів з фортепіанного виконавства (використання надмалих впливів у відповідності до засад та принципів синергетичного підходу). Заохочення до музичного виконавства здійснювалось, як правило, у словесній формі у процесі діалогічного спілкування між викладачем та студентом. Під час застосування цього методу доцільно було концентрувати увагу студента на позитивній динаміці розвитку його практичних музично-виконавських умінь та

власних музично-виконавських здібностей, співставляючи їх із подальшими професійними перспективами, пов'язаними із фортепіанним виконавством. Впливаючи на підвищення самооцінки майбутніх учителів музичного мистецтва щодо власних музично-виконавських можливостей, метод заохочення до музичного виконавства сприяв підвищенню умовної «планки» персональних домагань студентів у цій галузі.

У відповідності до педагогічної умови щодо педагогічного забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію метод заохочення до навчально-виконавської діяльності було інтегровано із методом словесного схвалення поточних і підсумкових результатів фортепіанного виконавства, сценічної поведінки, підвищення здатності до концентрації уваги тощо. Обидва вищезазначені методи застосовувались як цілком планово, так і спонтанно, в залежності від утворення в навчально-виконавському середовищі реальних педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки. Позитивно впливаючи на емоційне супроводження процесу навчально-виконавської діяльності, метод словесного схвалення концентрував увагу студентів саме на позитивному досвіді фортепіанного виконавства, що, підвищуючи рівень самооцінки музично-виконавських досягнень, одночасно підвищувало й рівень особистісних домагань у цій галузі.

Також до поліваріантного педагогічного інструментарію на сензитивно-розвивальному етапі методики було інтегровано метод рекомендації до участі в концертах та конкурсних заходах з фортепіанного виконавства. Дієвість цього методу актуалізувалась саме у практичному вимірі щодо підвищення рівня особистісних домагань студентів у галузі фортепіанного виконавства. Означена рекомендація почасти здійснювала потужний педагогічний вплив, який призводив до емерджентного «стрибку» як рівня домагань студента, так і його загальній вмотивованості щодо провадження навчально-виконавської діяльності.

З вищезазначеним методом рекомендації до участі в концертах та конкурсних заходах з фортепіанного виконавства тісно пов'язане застосування методу визначення найвищих музично-виконавських рейтингів майбутніх учителів музичного мистецтва. Аксиоматично, що участь студентів у концертах факультетів та інститутів мистецтв, в загально-університетських концертних заходах, не кажучи вже про участь у всеукраїнських та міжнародних конкурсах молодих виконавців-інструменталістів, а особливо, здобуття в них перших місць, автоматично впливало на потужне зростання рейтингу студентів-учасників, що, у свою чергу, призводило до емерджентного «вибухового» зростання в них рівня домагань у галузі фортепіанного виконавства.

Слід зауважити, що педагогічна стимуляція щодо формування цього показника за допомогою інтегрованого залучення наведених вище методів не обмежилась виключно «підвищенням планки» рівня домагань студентів. Застосований педагогічний інструментарій потужно вплинув безпосередньо на якість самої навчально-виконавської діяльності в частині розвитку й удосконалення інтерпретаційних, технічних, комунікативних умінь, умінь виконавської стабільності й артистизму, які вимагають належного досвіду фортепіанного виконавства [39].

Залучення методів рекомендації до участі в концертах та конкурсних заходах з фортепіанного виконавства та визначення найвищих музично-виконавських рейтингів майбутніх учителів музичного мистецтва «підштовхнуло» емерджентний «стрибок» у консолідованому набутті нової якості вищезазначених умінь фортепіанного виконавства в студентів-учасників, що свідчить про набуття музично-виконавської компетентності.

Водночас, участь студентів у концертно-конкурсних заходах з інструментального виконавства загально-університетського, всеукраїнського або міжнародного рівня не може бути масовою. Отже, у відповідності до І педагогічної умови щодо організації в межах інструментальної (фортепіанної)



підготовки багатовимірного, динамічно-змінного навчально-виконавського середовища, яке акумулює сукупність традиційних педагогічних та ситуаційних впливів і стимулів, для масового застосування методу визначення найвищих музично-виконавських рейтингів майбутніх учителів музичного мистецтва було організовано й проведено щомісячний захід «Клавір-аудіо».

Кожної останнього четверга місяця з 18:00 до 20:00 у актовому залі гуртожитку Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського проводився захід «Клавір-аудіо», в якому із виконанням фортепіанних творів міг взяти участь кожен бажаючий студент. Для проведення цього заходу у «Вайбер» була створена спеціальна однойменна група, яка включала як тих, хто бажав особисто виступати, так і тих, хто брав участь як слухач. Обов'язковою умовою виступу була електронна реєстрація у спеціальному електронному щоденнику заходу «Клавір-аудіо», де студенти-виконавці вказували авторів, назви й опуси творів, що мають виконуватися, а також їх тривалість у хвиликах (максимальна тривалість кожного виступу мала складати 7 хвилин).

У відповідності до записів в електронному щоденнику модератором роздруковувалась афіша із переліком учасників заходу й їх програмою, яка також підлягала електронній розсилці студентам. Після проведення кожного такого заходу, слухачі брали участь в електронному голосуванні із визначенням найвищих рейтингів музичних виконавців місяця. Результати електронного голосування також розсилались учасникам групи.

Позитивним фактором впливу на підвищення рівня домагань студентства, а також на самоорганізацію динамічної відкритої системи мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності стали не тільки масовість, доступність і неофіційний характер заходу, але й можливість його систематичного проведення. Адже в ускладнених умовах навчального процесу, коли аудиторні заняття й освітні заходи є неможливими, захід «Клавір-аудіо» мав змогу проводитись online.

Участь студентів із абсолютно різним рівнем фортепіанної підготовленості у цьому заході, зокрема, можливість продемонструвати іншим свої інтерпретаційні версії музичних творів, почути аплодисменти від колег-студентів, виявити не тільки перед аудиторією, але й перед самим собою позитивну тенденцію удосконалення музично-виконавських умінь уможливили надання навчально-виконавській діяльності особистісно-сміслового забарвлення.

Педагогічна діагностика щодо діагностування рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену згідно до II показника – вияву рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства була проведена за допомогою модифікованої методики «Дослідження рівнів домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі інструментальної (фортепіанної) музично-виконавської діяльності» (Модифікація за методикою В.Волошиної, Л.Долинської, О.Ставицької та О.Темрук) (Додаток Д) [7], а також шляхом використання вербального методу бесіди. Ці методи дозволили виявити потужну висхідну динаміку формування цього показника на високому та середньому рівнях в експериментальній групі, а також нисхідну динаміку в цій групі на низькому рівні.

Порівняльну динаміку формування фільтраційно-сміслового змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності в контрольній та експериментальній групі викладено у таблиці 3.9. Статистичні дані щодо рівнів сформованості цього змістового блоку під час констатувального експерименту, необхідні для порівняльного аналізу із результатами контрольного та формувального експериментів наведено у таблиці 3.10.

Таблиця 3.9

**Диференціація за рівнями сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час контрольного й формувального експериментів (критерій - ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки)**

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для		1		2		Для	
	показник		показник		критерія		показник		показник		критерія	
	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%	A	%
Низький	8	44,44	10	55,56	9	50,00	2	11,11	4	22,22	3	16,67
Середній	7	38,89	7	38,89	7	38,89	11	61,11	11	61,11	11	61,11
Високий	3	16,67	1	05,56	2	11,11	5	27,78	3	16,67	4	22,22

Таблиця 3.10

**Диференціація за рівнями сформованості фільтраційно-сміслового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій - ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%
I	20	08,13	112	45,53	114	46,34
II	38	15,45	112	45,53	96	39,02

В цілому для критерію	29	11,79	112	45,53	105	42,68
-----------------------	----	-------	-----	-------	-----	-------

Результати педагогічних вимірювань, наведені в таблиці 3.9. щодо рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку під час контрольного та формувального експериментів свідчать, що, якщо порівняти ці результати, то в експериментальній групі порівняно із контрольною групою спостерігається динаміка росту на високому й середньому рівнях, у той час, як на низькому рівні можна побачити динаміку спаду.

Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 22,22 %, із 11,11 % на високому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,11 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 61,11 %, із 38,89 % на середньому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 22,22 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 16,67 %, із 50,00% на низькому рівні в контрольній групі, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 33,33 %.

Аналіз і порівняння результатів статистичних розрахунків з таблиці 3.10., які характеризують рівні сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі з таблиці 3.9. під час формувального експерименту, дозволяють констатувати, що порівняльна динаміка свідчить про тенденцію зростання на високому й середньому рівнях в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається тенденція зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі під час

формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експеримента.

Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 22,22 %, із 11,79 % на високому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 10,43 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 61,11 %, із 45,53 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 15,58 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 16,67 %, із 42,68% на низькому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 26,01 %.

На III – результативно-продуктивному етапі розробленої методики відбувалось формування діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час формувального експерименту. Критерієм сформованості цього змістового блоку було визначено ступінь особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до провадження навчально-виконавської діяльності.

Під час перебігу результативно-продуктивного етапу розробленої методики було використано сукупність наступних методів, засобів і прийомів:

- методи мотивації мистецького навчання;
- образно-демонстраційні методи;
- методи, відповідні характеру мистецької діяльності;
- методи інструментального вправлення та ескізного інтерпретаційного опрацювання фортепіанних творів;
- метод варіантної розробки художнього матеріалу;
- метод моделювання педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки;

бінарний метод, який у своєму змісті інтегрував метод розширення досвіду інструментального виконавства із методом спонтанного використання можливостей для музично-просвітницької діяльності;

метод публічного оприлюднення позитивних результатів навчально-виконавської діяльності;

бінарний метод (із словесно-проблемної групи бінарних методів), що поєднував метод моделювання ситуації самостійного вибору пріоритетів подальшої фахової діяльності і метод теоретичного обґрунтування власного вибору;

бінарний метод (із словесно-дослідницької групи бінарних методів), що поєднував метод ранжування власних музично-виконавських пріоритетів і теоретичний метод їх аналізу;

теоретичний метод рефлексивного аналізу власних музично-виконавських можливостей у контексті пріоритетів власного музичного виконавства;

метод теоретичного обґрунтування значущості власної навчально-виконавської діяльності для подальшого особистісно-фахового становлення;

метод рефлексивного самооцінювання відповідності власних пріоритетів подальшої фахової діяльності й досягнутих результатів фортепіанного виконавства; інтелектуально-творчі завдання;

словесний метод вербалізації персональних цілей фортепіанної підготовки;

метод інтерв'ювання; «Психолого-педагогічний тренінг формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності».

До цілеспрямованих впливів наведеного вище педагогічного інструментарію було залучено спонтанні «м'які впливи», синергія яких створила підґрунтя для формування вектору особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

З переліку номенклатуризованих «м'яких впливів» на результативно-продуктивному етапі було застосовано:

ситуаційні збори класу з фортепіано після проведення заходів поточної та підсумкової атестації для обговорення та самоаналізу студентів щодо впливу стресорів на якість фортепіанного виконавства;

спонтанне моделювання й опис ситуацій поточної фортепіанної підготовки, концертних виступів тощо;

виголошення реплік, міркувань, обґрунтувань власних ідей, наведення прикладів і пропозицій з удосконалення фортепіанного виконавства під час наукових конференцій, круглих столів, обговорень результатів прилюдного виконавства тощо;

ситуаційне використання будь-якої можливості навчально-виконавського середовища для прилюдного фортепіанного виконавства;

спонтанне використання можливостей «Виробничої педагогічної практики з музичного мистецтва» для провадження музично-просвітницької діяльності;

ситуаційні повідомлення (в аудиторіях і online) про успішні результати навчально-виконавської діяльності студентів;

І показником сформованості діяльнісно-цільового блоку є наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності. Як ми вже зазначали раніше, сформована з позицій методології синергетичного підходу психологічна установка є одним із аттракторів, що відповідає за стійкість відкритої, динамічної системи досліджуваного феномену [11]. Успішне формування означеної психологічної установки стало можливим не тільки за рахунок спеціально розробленого для результативно-продуктивного етапу варіативного педагогічного інструментарію, але й внаслідок флуктуацій у відкритій динамічній системі досліджуваного феномену. Флуктуаційні змінності, які відбулися шляхом планового й спонтанного застосування педагогічного інструментарію у процесі

формування потребово-спонукального й фільтраційно-сміслового змістових блоках допомагають сформувати означену психологічну установку, утворюючи нову якість досліджуваного феномену й засвідчуючи новий рівень сформованості мотиваційної системи.

З метою формування психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності, яка засвідчує вмотивованість майбутніх учителів музичного мистецтва щодо накопичення, а також перманентного поглиблення й удосконалення знань і умінь фортепіанного виконавства, у відповідності до 3 й 4 педагогічних стимуляцій на результативно-продуктивному етапі запропонованої методики було використано методи мотивації мистецького навчання, інтегровані із образно-демонстраційними методами і з методами, відповідними з характером мистецької діяльності [25].

Формування психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності відбувалось безпосередньо під час фортепіанної підготовки студентів у процесі вивчення курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», «Виконавський практикум», «Практикум з кваліфікації», «Виробнича педагогічна практика з музичного мистецтва» тощо. Методологічне підґрунтя для формування цього показника на результативно-продуктивному етапі складала методологія не тільки синергетичного, але й контекстного підходів, що уможливило застосування варіативного інтегрованого педагогічного інструментарію із безпосереднім зануренням у процес провадження навчально-виконавської діяльності.

Зокрема, під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», «Практикум з кваліфікації» було інтегровано методи інструментального вправління та ескізного інтерпретаційного опрацювання фортепіанних творів із методом варіантної розробки художнього матеріалу [25, 188-192]. Під час застосування означеного педагогічного інструментарію



студентам пропонувалось у відповідності до форми й музичної драматургії фортепіанного твору спочатку окреслити ескіз інтерпретаційної версії, потім надати декілька можливих варіантів цієї версії й виконати кожен з них, обравши найбільш відповідний. Інтеграція наведених вище методів дозволила студентам поглибити й накопичити знання й уміння інтерпретаційного фортепіанного виконавства, що сприяє створенню психологічної установки на навчально-виконавську діяльність.

Згідно до методології синергетичного й контекстного підходів у процесі застосування цього педагогічного інструментарію було застосовано також метод моделювання педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки, які уможливають тактичне використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності згідно до III методологічної засади синергетичного підходу.

Для природного застосування методу моделювання означених педагогічних ситуацій після проведення поточної та підсумкової атестації завжди проводились збори класу з фортепіано, під час яких студентам після самоаналізу впливу стресорів на якість власного фортепіанного виконавства пропонувалось самостійно змоделювати й описати ситуацію поточної фортепіанної підготовки, за допомогою якої негативний вплив стресору було б зменшено або взагалі знивлено.

Так під час проведення означених зборів класу студенти II курсу Олена П. й Валерія Б. змоделювали «ланцюжок» педагогічних ситуацій проведення додаткового факультативного інтернет-курсу, цілком присвяченого удосконаленню навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Студентка Олена П.: «Досить часто трапляються випадки, коли я під час гри перед комісією так хвилююсь, що нотний текст просто «випадає» в мене з пам'яті». Студентка Олена П. моделює педагогічну ситуацію з удосконалення

власного фортепіанного виконавства під час проведення додаткового факультативного інтернет-курсу наступним чином: «Було б просто прекрасно, якби я мала змогу під час спеціальних online-занять курсу взяти участь у спеціальних тренінгах з виконавської стабільності. До прикладу, я розповідаю, що, виконуючи Фантазію Моцарта ре-мінор, я знов забула текст під час екзамену, розповідаю, що я відчувала в цей момент, і як жахливо це вплинуло на подальше виконання. Бажано було б, щоб мені пояснили можливі причини моєї проблеми й запропонували спеціальний тренінг для виправлення ситуації. Проводити заняття й такого курсу, на мою думку, краще online у зручний для всіх бажаючих час».

Студентка Валерія Б.: «Просто зараз я не тільки навчаюсь, але й отримала роботу в дитячому центрі, де в діток розвивають творчі здібності. Там я веду клас фортепіано. Аде директор бажає, щоб я в цілях реклами центру проводила власні фортепіанні виступи перед учнями й батьками. Але я хвилююсь під час виступів, почуваю себе невпевнено, не можу підібрати правильний репертуар. Звичайно, я раджусь із моїм викладачем з фортепіано, який радить мені, що й як я маю робити для подолання хвилювання. Але ж 45 хвилин індивідуального заняття з фортепіано 1 раз на тиждень недостатньо для подолання моєї проблеми. Для більш успішних виступів не тільки знаходити «ліки» від невдач, але й вести профілактичну роботу.

Студентка Валерія Б.: також моделює педагогічну ситуацію з удосконалення власного фортепіанного виконавства під час проведення означеного факультативного інтернет-курсу: «Коли твір технічно складний, я почуваюсь на сцені завжди невпевнено. Для таких ситуацій хотілося б отримати не просто поради, але й відпрацювати відповідні методи під час факультативного курсу. До прикладу, я розповідаю про своє хвилювання на сцені й не тільки чую від викладача, що веде курс, про шляхи виправлення ситуації, але й висловлюю свою думку, чи підходять вони мені, чи ні,

розповідаю про свої думки, коли й як я зможу перевірити запропоновані методи на практиці...».

У процесі застосування методу моделювання педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки під час зборів класу з фортепіано досить зручним є тактичне використання різноманітних незапланованих «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва психологічної установки щодо провадження навчально-виконавської діяльності. В якості таких «м'яких впливів» виступають репліки учасників зборів, різноманітні обґрунтування ідей удосконалення фортепіанного виконавства, наведені приклади змодельованих проблемних ситуацій абощо. Водночас, проведення загальних зборів фортепіанного класу після заходів поточної та підсумкової атестації є важливим внеском у створення в межах фортепіанної підготовки студентів навчально-виконавського середовища (І стрижнева педагогічна умова).

Характерним є те, що не тільки наведені вище змодельовані проблемні ситуації, але й сама пропозиція від студентів щодо організації й проведення додаткового факультативного інтернет-курсу, присвяченого удосконаленню навчально-виконавської діяльності, засвідчують успішність процесу формування психологічної установки на провадження означеної діяльності у сформованому навчально-виконавському середовищі як аттрактора – гаранта стійкості мотиваційної системи.

Водночас, успішність формування в майбутніх учителів музичного мистецтва психологічної установки на провадження навчально-виконавської діяльності як результату поглибленого й пролонгованого потребового спонукання щодо накопичення знань і умінь у галузі фортепіанного виконавства засвідчує також наявність особистісної спрямованості майбутнього вчителя музики до провадження навчально-виконавської діяльності.

У межах навчально-виконавського середовища вельми результативним для формування психологічної установки на провадження фортепіанного виконавства виявився бінарний метод, який у своєму змісті інтегрував метод розширення досвіду інструментального виконавства із методом спонтанного використання можливостей для музично-просвітницької діяльності. Застосування цього бінарного методу відповідало парадигмі синергетичного підходу в контексті бінарних опозицій плановості й спонтанності педагогічних впливів.

Найбільш доречним застосування цього бінарного методу стало у процесі «Виробничої педагогічної практики з музичного мистецтва», що оперує багатою палітрою можливостей для музично-просвітницької діяльності як безпосередньо під час уроків музичного мистецтва, так і в позаурочній роботі під час просвітницьких концертів для школярів, батьків, вчительського колективу тощо. Застосування методу з розширення досвіду інструментального виконавства стимулює процеси накопичення й послідовного удосконалення музично-виконавських умінь на основі набутих у процесі фортепіанної підготовки відповідних знань щодо оволодіння різними видами фортепіанної техніки, музичної комунікації з публікою, щодо виконавського артистизму тощо.

Водночас, якщо студент, в залежності від проблемних ситуацій, які виникають під час педагогічної практики, на власний розсуд використовує будь-яку можливість для прилюдного фортепіанного виконавства, то інтелектуально-творча складова фахової діяльності значно підсилюється, одночасно підсилюючи позитивне емоційне супроводження щодо власної самопрезентації слухацькій аудиторії.

Таким чином, застосований бінарний метод дозволяє, з однієї сторони, зафіксувати в свідомості студентів музично-виконавський сегмент роботи вчителя музичного мистецтва як такий, що викликає позитивні емоції, тим самим перетворюючи процес поглиблення потребового спонукання щодо провадження в

школі інструментального виконавства у відповідну психологічну установку [12, 36]. З іншої сторони, позитивне емоційне супроводження процесу фортепіанного виконавства під час педагогічної практики в школі викликає в студентів бажання переживати означені позитивні емоції систематично, граючи перед слухацькою аудиторією ще частіше, що, у свою чергу, забезпечуючи перманентне розширення обсягу досвіду фортепіанного виконавства, уможлиблює формування музично-виконавської компетентності.

Також під час формування в майбутніх учителів музичного мистецтва психологічної установки на провадження навчально-виконавської діяльності на результативно-продуктивному етапі розробленої методики було залучено метод публічного оприлюднення позитивних результатів навчально-виконавської діяльності. Використання цього методу здійснювалось також у відповідності до бінарних опозицій щодо плановості й спонтанності педагогічних впливів

Плановість під час застосування цього методу забезпечувалась за рахунок офіційних, заздалегідь підготовлених і проведених привітань переможців конкурсів молодих виконавців, фестивалів, олімпіад, концертів, вручень нагород лауреатам, а також грамот і подяк від керівництва, підготовки письмових оголошень-привітань з лауреатством або успішною участю у відповідальному концерті, розміщених як безпосередньо на факультетах мистецтв, так і в соціальних мережах тощо.

Спонтанність застосування цього методу віднайшла своє втілення шляхом ситуаційних повідомлень (в аудиторіях і online) про успішні результати навчально-виконавської діяльності студентів під час лекційних або практичних групових занять з різних навчальних курсів, представлення студентів-практикантів перед учнями, вчителями та батьками в загальноосвітніх школах як лауреатів конкурсів, фестивалів та олімпіад тощо.

Використання методу публічного оприлюднення позитивних результатів навчально-виконавської діяльності сприяло формуванню психологічної установки

на отримання провадження навчально-виконавської діяльності за рахунок акцентування емоційно-привабливих моментів фортепіанного виконавства. Концентрація уваги як самих «винуватців» привітань і поздоровлень, так і всієї студентської аудиторії на «моментах слави» успішних студентів-виконавців є активізуючим чинником для визначення цілі процесу фортепіанної підготовки – здатності до високо-професійного фортепіанного виконавства. Демонстрація означених «моментів слави» сприяє актуалізації вектору особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на систематичне провадження навчально-виконавської діяльності, забезпечуючи постійне поглиблення потребового спонукання щодо накопичення умінь фахового фортепіанного виконавства, що є запорукою створення у свідомості студентів психологічної установки на його провадження.

Діагностичні зрізи щодо рівнів сформованості діяльнісно-цільового блоку згідно до I показника – наявності сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності було проведено за допомогою модифікованої методики «Самооцінка рівнів сформованості психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності» (Додаток Е) [19], а також за допомогою вербального методу усного опитування студентів. За допомогою цього діагностичного інструментарію було з'ясовано про впевнену висхідну динаміку формування цього змістового блоку згідно до I показника в експериментальній групі у порівнянні із результатами діагностичних вимірювань в контрольній групі, а також під час констатувального експерименту.

II показником сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку на III – результативно-продуктивному етапі формування досліджуваного феномену було визначено вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності. Готовність студентів до навчально-виконавської діяльності також є одним з аттракторів відкритої динамічної

системи досліджуваного феномену, забезпечуючи стійкість означеної системи.

Готовність студентів до навчально-виконавської діяльності окреслена нами як інтегроване мотиваційне утворення, яке набувається внаслідок повного осмислення особистістю психологічної установки на цілеспрямоване провадження цієї діяльності. Сформована готовність до навчально-виконавської діяльності символізує завершеність цільового циклу мотивації, кінцевий пункт вектору особистісної спрямованості студентів на фахове провадження фортепіанного виконавства, а також свідчить про досягнення результативності розробленої методики у цілому.

Як було зазначено у розділі I, практичне формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва згідно із окресленою I методичною засадою синергетичного підходу щодо стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери здійснювалось у відповідності до трьох напрямків: особистісно-сміслового, цільового й операціонально-технічного.

З метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності згідно до особистісно-сміслового напрямку було розроблено й застосовано педагогічний інструментарій, який спрямовував студентів на усвідомлений пошук пріоритетів процесу фортепіанної підготовки загалом і навчально-виконавської діяльності зокрема. Методи, запропоновані для формування готовності студентів до навчально-виконавської діяльності у відповідності до особистісно-сміслового напрямку, мали на меті сформувати в студентів усвідомлене ставлення до власної мотивації, сприявши не просто повному розумінню свого вибору щодо ставлення до музичного виконавства, але й розумінню *навіщо* взагалі потрібно приділяти увагу навчально-виконавській діяльності.

Розроблений педагогічний інструментарій згідно до II методичної засади щодо варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів передбачав варіативне застосування наступних методів, серед яких:

бінарний метод (із словесно-проблемної групи бінарних методів), що поєднував метод моделювання ситуації самостійного вибору пріоритетів подальшої фахової діяльності і метод теоретичного обґрунтування власного вибору;

бінарний метод (із словесно-дослідницької групи бінарних методів), що поєднував метод ранжування власних музично-виконавських пріоритетів і теоретичний метод їх аналізу;

теоретичний метод рефлексивного аналізу власних музично-виконавських можливостей у контексті пріоритетів власного музичного виконавства;

метод теоретичного обґрунтування значущості власної навчально-виконавської діяльності для подальшого особистісно-фахового становлення;

метод рефлексивного самооцінювання відповідності власних пріоритетів подальшої фахової діяльності й досягнутих результатів фортепіанного виконавства.

Варіативне застосування означених методів відбувалось як ситуційно в усній формі під час індивідуальних занять, репетицій, під час обговорень результатів екзаменів, заліків та концертів безпосередньо у процесі фортепіанної підготовки згідно до методології контекстного підходу, так і планово. Планове застосування цих методів передбачалось під час самостійної роботи студентів, спрямованої на підготовку теоретичної частини модульного контролю. Означені методи варіативно включались до вимог складання модулю. Інтелектуально-творчі завдання, на виконанні яких базується кожен з методів (на кшталт рефлексивного аналізу, самооцінювання, теоретичного обґрунтування тощо) включались разом із іншими завданнями модульного



контролю до вищезазначених вимог і потребували письмових відповідей.

З метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності згідно до цільового напрямку було застосовано словесний метод вербалізації персональних цілей фортепіанної підготовки. Ситуаційно-спонтанне застосування цього методу (згідно до пари бінарних опозицій «спонтанність-плановість» відбувалось під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», під час обговорень результатів навчально-виконавської діяльності тощо.

Планове застосування цього методу у відповідності до окресленої пари бінарних опозицій здійснювалось шляхом включення його в якості одного з компонентів у бінарний метод. Цей бінарний метод у своєму змісті інтегрував зазначений вище метод вербалізації персональних цілей фортепіанної підготовки із методом інтерв'ювання. Використання цього бінарного методу здійснювалось у відповідності до планових заходів нагородження лауреатів студентських музично-виконавських конкурсів, фестивалів, концертів тощо.

Педагогічний вплив наведеного інструментарію на формування готовності студентів до навчально-виконавської діяльності базується на нерозривному взаємозв'язку мовленнєвих і мисленнєвих процесів [2], коли вербалізації тих чи інших позицій власної установки на цілеспрямоване провадження фортепіанного виконавства сприяє їх кращому осмисленню, що власне й призводить до формування відповідної готовності.

З метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності згідно до операціонально-технічного вектору було розроблено *online*-тренінг «Психолого-педагогічний тренінг формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (модифікація за методикою О.Хоружої) [42], [44]. Цей тренінг інтегрував педагогічний інструментарій, за допомогою якого студенти

мали змогу сформувати в себе усвідомленість практичних шляхів досягнення поставленої мети – здатності до професійного фортепіанного виконавства. Така усвідомленість студентами власної установки на провадження практичної навчально-виконавської діяльності уможливило ефективне формування відповідної готовності.

### **Психолого-педагогічний тренінг формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності**

*1.1. Здатність усвідомлювати спрямовально-цільовий аспект у навчально-виконавській діяльності.*

Завдання 1. Пропонується сформулювати й записати цілі власної навчально-виконавської діяльності, розмістивши їх у послідовності від найбільш-значущих до найменш значущих.

Завдання 2. Пропонується змоделювати педагогічну ситуацію, розв'язання якої вчителем музичного мистецтва залежить від досягнення найбільш-значущої цілі, сформульованої у завданні 1.

*1.2. Здатність усвідомлювати співвідношення між власним рівнем домагань у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства і рівнем практичних умінь у цій галузі.*

Завдання 1. Пропонуються записати назви інструментальних (фортепіанних) творів підвищеної складності, які хотілося б включити до навчально-педагогічного репертуару, а також визначити власні практичні виконавські уміння, яких бракує для довершеного виконання цих творів.

Завдання 2. Надається перелік умінь інструментального (фортепіанного) виконавства, наприклад:

уміння жанрово-стильового аналізу музичного твору;

уміння інтерпретаційного опрацювання музичного твору;

уміння концентрації уваги в процесі інструментального виконавства;

уміння самокорекції процесу інструментального виконавства;

уміння стабільного виконання інструментальних (фортепіанних) творів.

Необхідно вказати методи, засоби й прийоми, за допомогою яких можна розвинути й удосконалити наведені вище уміння.

*2.1. Здатність чітко усвідомлювати джерела й логіку власного потребового спонукання щодо набуття знань і відповідних умінь у галузі музичного виконавства, а також осмислювати свої проблеми у навчально-виконавській діяльності з належним ступенем ясності на основі ретельного аналізу фактичних результатів і набутого музично-виконавського досвіду.*

Завдання 1. Самоаналіз когнітивних та практичних музично-виконавських потреб. Пропонується відповісти на запитання, обґрунтовуючи відповідь:

Про що мені б хотілося дізнатися, щоб покращити результати моєї гри на сцені? Чому?

Які уміння інструментального виконавства мені б хотілось покращити? Чому?

Завдання 2. Неформальний мотиваційний самозвіт. Пропонується у вільній формі описати найбільш неприємні й марудні завдання навчально-виконавської діяльності й проаналізувати джерела власного негативного ставлення до виконання цих завдань.

Завдання 3. Пропонується описати неочікувану негативну проблемну ситуацію інструментального виконавства, яка дійсно трапилась у процесі прилюдного виступу. Потрібно проаналізувати цю проблемну ситуацію у відповідності до наступного алгоритму: негативне явище (що саме сталося по факту) психологічне підґрунтя реальна причина привід явища, що супроводжували наслідковий результат порівняння з аналогічними ситуаціями.

Слід зазначити, що інтеграція в навчально-виконавському середовищі поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування

досліджуваного феномену (III педагогічна умова) разом із забезпеченням в цьому середовищі практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення художньо-естетичних потреб, інтересів та установок (II педагогічна умова) консолідовано забезпечили не тільки сформованість готовності студентів до професійного провадження фортепіанного виконавства як мотиваційного утворення, але й слугували підґрунтям для підвищення рівня практичної інтерпретаційної, операційно-технічної підготовленості, підготовленості щодо стабільності фортепіанного виконавства, щодо запобігання негативному впливу стресорів, підготовленості у галузі творчої комунікації із аудиторією під час прилюдних виступів, що склало основу для сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для діагностування сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку на III – результативно-продуктивному етапі формування досліджуваного феномену згідно до II показника – вияву готовності до навчально-виконавської діяльності було залучено модифіковану методику «Діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності» (Додаток Є) [44, 238], а також за допомогою вербального методу усного опитування студентів. За допомогою названого діагностичного інструментарію було встановлено тенденцію позитивної динаміки формування готовності студентів до навчально-виконавської діяльності на високому та середньому рівнях в експериментальній групі, а також нисхідну динаміку в цій групі на низькому рівні.

Динаміка формування діяльнісно-цільового змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності в контрольній та експериментальній групі міститься в таблиці 3.11. Результати обрахунків щодо сформованості цього діяльнісно-цільового блоку під час констатувального експерименту подано у таблиці 3.12.

Таблиця 3.11

**Диференціація за рівнями сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час формувального експерименту (критерій – ступінь особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до провадження навчально-виконавської діяльності)**

Рівні	Контрольні групи						Експериментальні групи					
	1		2		Для критерія		1		2		Для критерія	
	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%	А	%
Низький	10	55,55	10	55,56	10	55,56	1	05,56	3	16,67	2	11,11
Середній	7	38,89	5	27,78	6	33,33	12	66,67	10	55,55	11	61,11
Високий	1	05,56	3	16,67	2	11,11	5	27,78	5	27,78	5	27,78

Таблиця 3.12.

**Диференціація за рівнями сформованості діяльнісно-цільового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту (критерій – ступінь особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до провадження навчально-виконавської діяльності)**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	абсолют. значення	%	абсолют. Значення	%	абсолют. значення	%
I	24	09,76	116	47,15	106	43,09
II	18	07,32	116	47,15	112	45,53
В цілому для критерію	21	08,54	116	47,15	109	44,30

Результати діагностичних зрізів, що містяться в таблиці 3.11. щодо рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку під час контрольного та формувального експериментів показують, що, якщо порівняти отримані статистичні результати в експериментальній групі із результатами в контрольній групі, то в експериментальній групі виявляється позитивна висхідна динаміка на високому й середньому рівнях. Водночас, статистичні результати на низькому рівні в експериментальній групі демонструють яскраву нисхідну динаміку спаду.

Порівняння кількості студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 27,78 %, із 11,11 % на високому рівні в контрольній групі, виявляє впевнену динаміку зростання на 16,67 %. Порівняння кількості студентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 61,11 %, із 33,33 % на середньому рівні в контрольній групі, демонструє яскраву динаміку зростання на 27,78 %. Співставлення кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 11,11 %, із 55,56% на низькому рівні в контрольній групі, отримуємо виразну нисхідну динаміку на 44,45 %.

Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів з таблиці 3.12 щодо рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку під час

констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі з таблиці 3.11. під час формувального експерименту свідчить також про впевнену тенденцію зростання на високому й середньому рівнях під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається зворотна тенденція зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту.

Порівняння кількості студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 27,78 %, із 08,54 % на високому рівні під час констатувального експерименту виявляє яскраву динаміку зростання на 19,24 %. Порівняння кількості респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 61,11 %, із 47,15 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, демонструє динаміку зростання на 13,96 %. Порівняння кількості майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 11,11 %, із 44,30% на низькому рівні під час констатувального експерименту свідчить про яскраву нисхідну динаміку на 33,19 %.

Наведений вище порівняльний аналіз результатів контрольного, формувального та констатувального експериментів щодо сформованості діяльнісно-цільового блоку дозволив констатувати про наявність емерджентного «стрибка» під час формування цього змістового блоку на засадах синергетичного підходу, про що свідчить «стрибкова» порівняльна динаміка на 19,24 %, на 33,19 % і навіть на 44,45 %. Синергія розробленого педагогічного інструментарію за рахунок накопичення ситуаційних «надмалих впливів» та планових педагогічно-стимуляційних заходів уможливила емерджентність формування діяльнісно-цільового блоку, результатом якого стала сформована готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до

навчально-виконавської діяльності.

Диференціація майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями сформованості мотивації до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу під час формувального, контрольного та констатувального експериментів подана у таблицях 3.13. і 3.14.

Таблиця 3.13

**Диференціація за рівнями сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час формувального експерименту (чисельник – абсолютний показник, знаменник – відносний показник)**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
I	3/16,67	5/27,78	8/44,4 4	10/55,56	7/38,89	3/16,67
II	2/11,11	4/22,22	7/38,8 9	11/61,11	9/50,00	3/16,67
III	2/11,11	5/27,78	6/33,3 3	11/61,11	10/55,56	2/11,11
Загальний показник сформованості	2,33/12,9 4	4,67/25,9 4	7/38,8 9	10,67/59,2 8	8,67/48,1 7	2,67/14,8 3



Таблиця 3.14

**Диференціація за рівнями сформованості мотивації майбутніх учителів  
музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час  
констатувального експерименту**

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		К
	абсолют. значення	%	абсолют. значення	%	абсолют. Значення	%	
I	34	13,82	111	45,12	101	41,06	
II	29	11,79	112	45,53	105	42,68	
III	21	08,54	116	47,15	109	45,53	
Загальний рівень сформованості досліджуваного феномену	28	11,38	113	45,93	105	42,68	

Внаслідок проведених аналітичних і порівняльних дій з вивчення результатів констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу ми отримали змогу констатувати наступне.

Застосування розробленої й упровадженої методики з формування досліджуваного феномену забезпечило переконливу динаміку зростання на високому та середньому рівнях в експериментальній групі, що супроводжувалось одночасною динамікою зниження в цій групі на низькому рівні;

Якщо порівнювати результати в експериментальній групі із результатами в контрольній групі, то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 12,94 % в контрольній групі до 25,94 в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 13,00%;

на середньому рівні з 38,89 % в контрольній групі до 59,28% в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 20,39 %;

на низькому рівні з 48,17 % в контрольній групі до 14,83% в експериментальній групі, отже динаміка зниження склала 33,33 %.

Порівняльну динаміку формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу в контрольних та експериментальних групах зображено на рис. 3.1.

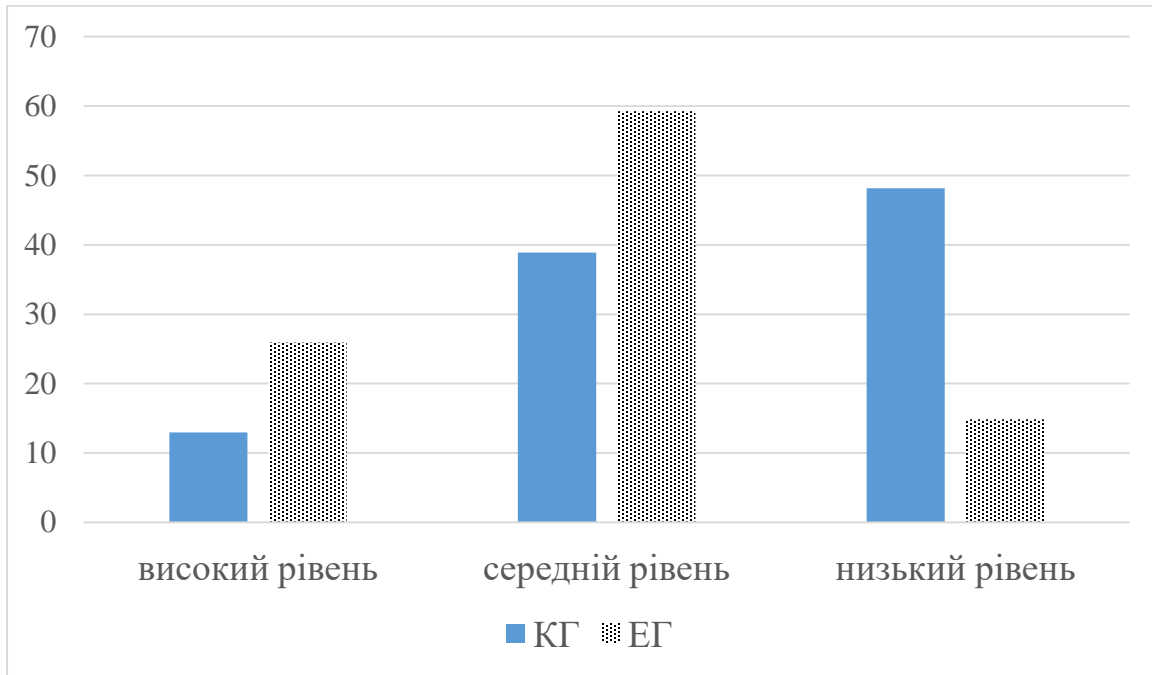


Рис.3.1. Порівняльна динаміка формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу в контрольних та експериментальних групах в контрольних та експериментальних групах

Якщо порівнювати результати в експериментальній групі під час формувального експерименту із результатами констатувального експерименту,

то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 11,38 % під час констатувального експерименту до 25,94% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 14,56%;

на середньому рівні з 45,93 % під час констатувального експерименту до 59,28% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 13,35%;

на низькому рівні з 42,68 % під час констатувального експерименту до 14,83% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка зниження склала 27,85 %.

Порівняльну динаміку формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу під час констатувального експерименту та експериментальних груп під час формувального експерименту зображено на рис. 3.1.

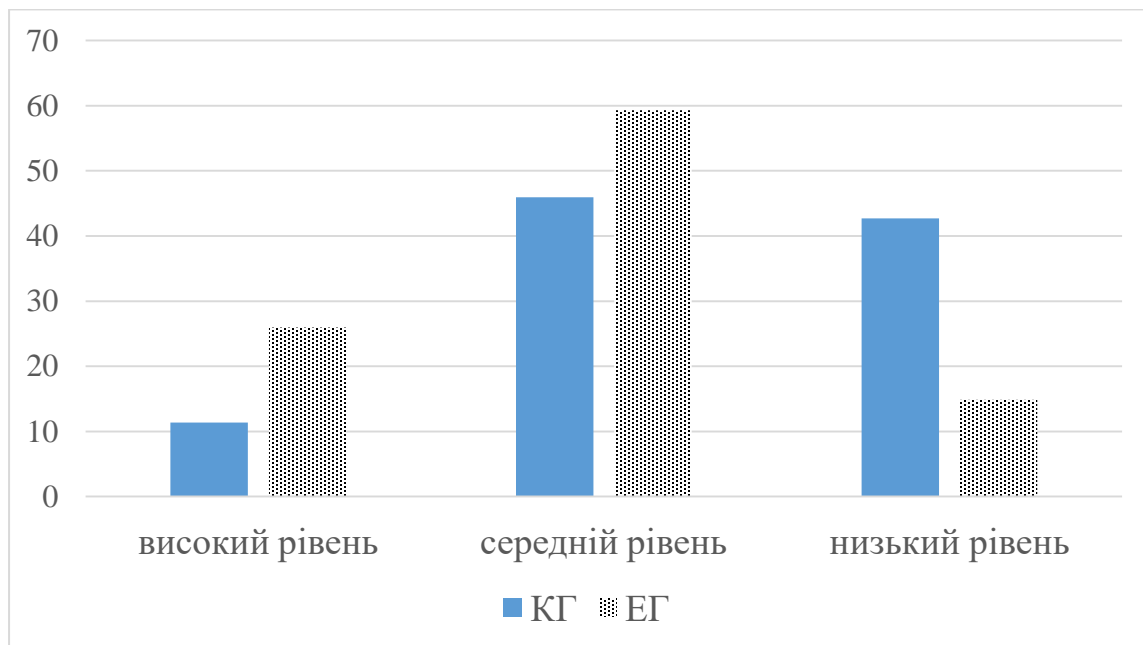


Рис.3.2. Порівняльна динаміка формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу під час констатувального експерименту та експериментальних групах під час формувального експерименту

Таким чином, проведена сукупність аналітичних і порівняльних заходів з вивчення статистичних даних під час констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволила стверджувати про такі результативні позиції:

впевнена когерентна динаміка росту в експериментальній групі показників високого й середнього рівнів сформованості як потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового блоків, так і усєї відкритої динамічної системи досліджуваного феномену в цілому, засвідчила про ефективність функціонування створеної й упровадженої методичної моделі формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах синергетичного підходу, а також розробленого згідно цієї моделі педагогічного інструментарію;

модель методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, розроблена на підґрунті синергетичного підходу, а також сформований у відповідності до означеної моделі педагогічний інструментарій сприяють підвищенню продуктивності процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки шляхом об'єднавчої синергетики залучення як спеціально розроблених, так і хаотично-ситуаційних надмалих впливів навчально-виконавського середовища, не призводячи до застосування додаткових навчальних годин у процесі фахового навчання;

розроблена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного

підходу, спричиняючи до стійкості вмотивованості студентів щодо підвищення рівня власного інструментального (фортепіанного) виконавства, одночасно забезпечує поглиблення музикознавчих, музично-теоретичних знань, необхідних для інтерпретаційного опрацювання музичних творів, а також відпрацювання комплексу практичних умінь стабільного транслявання розробленої інтерпретації музичного твору до аудиторії слухачів;

проведена експериментальна перевірка методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу засвідчила активізацію розвитку в студентів техніки фортепіанного виконавства, втіленої в здатності до підвищення швидкості гамоподібних, акордових, октавних, терцових, арпеджійованих елементів техніки, а також в здатності до професійного виконання кантиленних творів «широкого дихання»;

упроваджена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу підлягає екстраполяції до процесу підготовки з будь-якого музичного інструменту із врахуванням специфічних особливостей як обраного музичного інструменту, так і педагогічного інструментарію, що залучається під час навчання гри на цьому інструменті.

### **Висновки до розділу III**

Проведена експериментально робота з упровадження та перевірки ефективності розробленої методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволила зробити наступні висновки.

1. Організація експериментальної роботи, до якої було залучено 376 студентів бакалаврату та магістратури музично-педагогічних ЗВО передбачала проведення попереднього анонімного опитування щодо ставлення студентів до проблеми дослідження, констатувальний експеримент, за допомогою якого було продіагностовано й визначено рівні сформованості мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності, контрольний та формувальний експерименти, які здійснювались паралельно для більш зручної процедури порівняльного аналізу в контрольних та експериментальних групах; а також підсумковий порівняльний аналіз отриманих результатів констатувального, контрольного та формувального експериментів. Діагностичні зрізи були проведені з урахуванням властивостей досліджуваного феномену, встановлених на методологічному підґрунті синергетичного підходу.

2. За допомогою проведення попереднього анонімного опитування вдалося констатувати про позитивне ставлення майже 81 % студентів до проблеми формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, причому майже третина опитаних (28,72%) виявила активну заінтересованість у вирішенні цієї проблеми, що слугує важливим підґрунтям для упровадження розробленої методики на засадах синергетичного підходу.

3. На основі проведення констатувального експерименту, в якому взяли участь 246 студентів бакалаврату та магістратури всіх курсів, у відповідності до його 1 завдання шляхом педагогічного діагностування було кількісно охарактеризовано рівні сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків досліджуваного феномену на основі встановлених критеріїв і показників. Визначено кількісні характеристики рівнів сформованості потребово-спонукального змістового блоку: високий рівень – 13,82 % респондентів; середній рівень – 45,12 % респондентів; низький рівень – 41,06 % респондентів. Встановлено кількісні

характеристики рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку: високий рівень – 11,79 % респондентів; середній рівень – 45,53 % респондентів; низький рівень – 42,68 % респондентів. З'ясовано кількісні характеристики рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку: високий рівень – 08,54 % респондентів; середній рівень – 47,15 % респондентів; низький рівень – 44,30 % респондентів. Узагальнено характерні особливості кількісних характеристик рівнів сформованості усіх трьох змістових блоків, які характеризуються аналогічними тенденціями щодо наявності дисбалансу кількості респондентів високого й низького рівнів, тобто критично великою кількістю респондентів із низьким рівнем сформованості і, водночас, критично малою кількістю респондентів із високим рівнем сформованості

4. У відповідності до 2 завдання констатувального експерименту шляхом науково-статистичного узагальнення результатів діагностування кожного із змістових блоків було кількісно охарактеризовано рівні сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності у цілому, які засвідчують, що тенденції, окреслені під час кількісної характеристики рівнів сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового блоків, вплинули на кількісну характеристику досліджуваного феномену у цілому. Констатовано про дисбаланс кількості респондентів високого й низького рівнів, який виражається у критично великій кількості студентів із низьким рівнем сформованості мотивації до навчально-виконавської діяльності (42,68 %), що різко контрастує із порівняно невеликою кількістю респондентів із високим рівнем сформованості (11,38 %). Водночас кількість респондентів на середньому рівні складає трохи менше половини опитаних (45,93 %).

5. У відповідності до виконання 3 завдання констатувального експерименту щодо надання якісної характеристики рівням сформованості потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових

блоків досліджуваного феномену було констатовано про виявлення специфіки формування мотивації до навчально-виконавської діяльності, що, у свою чергу, уможливило відбір методичних шляхів розв'язання досліджуваної проблеми на засадах синергетичного підходу й досягнення поставленої мети дослідження.

6. Для упровадження й перевірки ефективності розробленої методичної моделі формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу протягом планувально-проективного, сензитивно-розвивального і результативно-продуктивного етапів було паралельно проведено формувальний і контрольний експерименти. Для цього було утворено експериментальну групу (18 респондентів), в якій безпосередньо було упроваджено розроблену нами методику, і контрольну групу (18 респондентів), в якій перебіг процесу фортепіанної підготовки здійснювався у звичайному руслі.

7. На планувально-проективному етапі під час формування потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену було застосовано інтегрований поліваріантний педагогічний інструментарій, розроблений на основі залучення бінарних опозицій згідно до парадигми синергетичного підходу. До цього педагогічного інструментарію, основу якого склали обидві підгрупи методів мотивації мистецького навчання, увійшли: метод роз'яснення значимості оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства; метод аналізу й наукового опрацювання педагогічного досвіду; метод навчально-наукової дискусії; метод контролю знань у галузі інструментального виконавства; метод колективного узагальнення технології навчально-виконавської діяльності; бінарний метод, який сполучав метод мисленого повернення до ситуації успіху із вербальним методом обговорення планів та перспектив (з групи словесно-проблемних методів); інтерактивний метод «Студенти в ролях учасників майстер-класу»; вербальний метод обґрунтування власної наукової позиції; вербальний метод обговорення



пізнавальних потреб у процесі фортепіанної підготовки; вербальні методи поточного коментаря та короткої розповіді; метод демонстрації музичних творів; інформаційно-комунікаційні засоби мистецького навчання; науково-практичний захід «Круглий стіл» за темою «Успішна фортепіанна гра на сцені: педагогічний досвід корифеїв української національної школи фортепіанного виконавства». Окрім цільового педагогічного впливу розробленого педагогічного інструментарію було для формування потребово-спонукального змістового блоку в навчально-виконавському середовищі використано спонтанні «м'які» впливи. Консолідована стимуляція потребово-пізнавального збудження на цьому етапі розробленої методики спричинила до формування в студентів відповідних намірів, які реалізуються шляхом особистого планування заходів щодо задоволення пізнавальних потреб.

8. Порівняльний аналіз рівнів сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час контрольного та формувального експериментів дозволив констатувати про позитивну тенденцію росту на високому й середньому рівнях в експериментальній групі порівняно із контрольною групою, так само, як і про яскраву тенденцію зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі порівняно із контрольною групою. Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 27,78 %, із 16,67 % на високому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,11 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 55,56 %, із 44,44 % на середньому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,12 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 16,67 %, із 38,89% на низькому рівні в контрольній групі, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 22,22 %.

9. Порівняльний аналіз рівнів сформованості потребово-спонукального змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі під час формувального експерименту, дозволив стверджувати, що порівняльна динаміка демонструє позитивну тенденцію росту на високому й середньому рівнях в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається тенденція зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 27,78 %, із 13,82 % на високому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 13,96 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 55,56 %, із 45,12 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 10,44 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 16,67 %, із 41,06% на низькому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 24,39 %.

10. На сензитивно-розвивальному етапі у процесі формування фільтраційно-сміслового змістового блоку в навчально-виконавському середовищі було здійснено педагогічну стимуляцію розвитку й поглиблення усвідомленості студентів щодо особистісно-сензитивної вибірковості напрямків фортепіанної підготовки з точки зору власних перспектив у галузі фортепіанного виконавства.

На сензитивно-розвивальному етапі запропонованої методики було застосовано

наступний поліваріантний педагогічний інструментарій: творче завдання, що інтегрує метод інсценізації музичних творів, методи обговорення, оцінювання, прийоми самостійного вибору й рейтингового ранжування, метод демонстрації музичних творів, мімічні, пантомімічні, жестикуляційні засоби творчої комунікації, а також інформаційно-комунікаційні засоби; проєктивні методи, присвячені проблематиці фортепіанного виконавства; інтерактивний метод симуляційно-ділової гри «Студент в ролі члена приймальної комісії на вступному іспиті»; метод роз'яснення цілей навчально-виконавської діяльності з підгрупи методів стимулювання обов'язку і відповідальності; метод заохочення до навчально-виконавської діяльності; метод словесного схвалення поточних і підсумкових результатів фортепіанного виконавства; метод рекомендації до участі в концертах та конкурсних заходах з фортепіанного виконавства; метод визначення найвищих музично-виконавських рейтингів майбутніх учителів музичного мистецтва; музично-виконавський захід «Клавір-аудіо». Розроблений педагогічний інструментарій залучався як планово, так і спонтанно сумісно із педагогічними стимуляціями «м'яких впливів», які ситуаційно з'являлись або були змодельовані у відповідності до їх номенклатурізації.

11. Результати педагогічних вимірювань щодо рівнів сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку під час контрольного та формувального експериментів свідчать, що, якщо порівняти ці результати, то в експериментальній групі порівняно із контрольною групою спостерігається динаміка росту на високому й середньому рівнях, у той час, як на низькому рівні можна побачити динаміку спаду. Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 22,22 %, із 11,11 % на високому рівні в контрольній групі, отримаємо динаміку зростання на 11,11 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 61,11 %, із 38,89 % на середньому рівні в контрольній групі,

отримаємо динаміку зростання на 22,22 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 16,67 %, із 50,00% на низькому рівні в контрольній групі, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 33,33 %.

12. Аналіз і порівняння результатів статистичних розрахунків., які характеризують рівні сформованості фільтраційно-смілового змістового блоку мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності під час констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі під час формувального експерименту дозволили констатувати про тенденцію зростання на високому й середньому рівнях в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається тенденція зниження кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Співставивши кількість студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 22,22 %, із 11,79 % на високому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 10,43 %. Порівнявши кількість респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 61,11 %, із 45,53 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо динаміку зростання на 15,58 %. Співставивши кількість майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 16,67 %, із 42,68% на низькому рівні під час констатувального експерименту, отримаємо яскраву нисхідну динаміку на 26,01%.

13. У процесі перебігу результативно-продуктивного етапу розробленої методики, під час якого відбувалось формування діяльнісно-цільового блоку

мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, було використано: методи мотивації мистецького навчання; образно-демонстраційні методи; методи, відповідні характеру мистецької діяльності; методи інструментального вправлення та ескізного інтерпретаційного опрацювання фортепіанних творів; метод варіантної розробки художнього матеріалу; метод моделювання педагогічних ситуацій фортепіанної підготовки; бінарні методи, метод публічного оприлюднення позитивних результатів навчально-виконавської діяльності; теоретичний метод рефлексивного аналізу власних музично-виконавських можливостей у контексті пріоритетів власного музичного виконавства; метод теоретичного обґрунтування значущості власної навчально-виконавської діяльності для подальшого особистісно-фахового становлення; метод рефлексивного самооцінювання відповідності власних пріоритетів подальшої фахової діяльності й досягнутих результатів фортепіанного виконавства; інтелектуально-творчі завдання; словесний метод вербалізації персональних цілей фортепіанної підготовки; метод інтерв'ювання; «Психолого-педагогічний тренінг формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності». До цілеспрямованих впливів поліваріантного педагогічного інструментарію було залучено спонтанні «м'які впливи», синергія яких створила підґрунтя для формування вектору особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

14. Доведено, що інтеграція в навчально-виконавському середовищі поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену разом із забезпеченням в цьому середовищі практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення художньо-естетичних потреб, інтересів та установок консолідовано забезпечили не тільки сформованість готовності студентів до професійного провадження фортепіанного виконавства як мотиваційного утворення, але й слугували

підґрунтям для підвищення рівня практичної інтерпретаційної, операційно-технічної підготовленості, підготовленості щодо стабільності фортепіанного виконавства, щодо запобігання негативному впливу стресорів, підготовленості у галузі творчої комунікації із аудиторією під час прилюдних виступів, що склало основу для сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

15. Результати діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку під час контрольного та формувального експериментів показують, що, якщо порівняти отримані статистичні результати в експериментальній групі із результатами в контрольній групі, то в експериментальній групі виявляється позитивна висхідна динаміка на високому й середньому рівнях. Водночас, статистичні результати на низькому рівні в експериментальній групі демонструють яскраву нисхідну динаміку спаду. Порівняння кількості студентів на високому рівні в експериментальній групі, а саме 27,78 %, із 11,11 % на високому рівні в контрольній групі, виявляє впевнену динаміку зростання на 16,67 %. Порівняння кількості студентів на середньому рівні в експериментальній групі, а саме 61,11 %, із 33,33 % на середньому рівні в контрольній групі, демонструє яскраву динаміку зростання на 27,78 %. Співставлення кількості респондентів на низькому рівні в експериментальній групі, а саме 11,11 %, із 55,56% на низькому рівні в контрольній групі, отримуємо виразну нисхідну динаміку на 44,45 %.

16. Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів щодо рівнів сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку під час констатувального експерименту, із результатами в експериментальній групі під час формувального експерименту свідчить також про впевнену тенденцію зростання на високому й середньому рівнях під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Водночас, спостерігається зворотна тенденція зниження кількості респондентів

на низькому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту порівняно із результатами констатувального експерименту. Порівняння кількості студентів на високому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 27,78 %, із 08,54 % на високому рівні під час констатувального експерименту виявляє яскраву динаміку зростання на 19,24 %. Порівняння кількості респондентів на середньому рівні в експериментальній групі під час формувального експерименту, а саме 61,11 %, із 47,15 % на середньому рівні під час констатувального експерименту, демонструє динаміку зростання на 13,96 %. Порівняння кількості майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні в експериментальній групі на етапі формувального експерименту, а саме 11,11 %, із 44,30% на низькому рівні під час констатувального експерименту свідчить про яскраву нисхідну динаміку на 33,19 %.

17. Наведений вище порівняльний аналіз результатів контрольного, формувального та констатувального експериментів щодо сформованості діяльнісно-цільового блоку дозволив констатувати про наявність емерджентного «стрибка» під час формування цього змістового блоку на засадах синергетичного підходу, про що свідчить «стрибкова» порівняльна динаміка на 19,24 %, на 33,19 % і навіть на 44,45 %. Синергія розробленого педагогічного інструментарію за рахунок накопичення ситуаційних «надмалих впливів» та планових педагогічно-стимуляційних заходів уможливила емерджентність формування діяльнісно-цільового блоку, результатом якого стала сформована готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

18. Внаслідок проведених аналітичних і порівняльних дій з вивчення результатів констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу доведено наступне. Застосування

розробленої й упровадженої методики з формування досліджуваного феномену забезпечило переконливу динаміку зростання на високому та середньому рівнях в експериментальній групі, що супроводжувалось одночасною динамікою зниження в цій групі на низькому рівні. Якщо порівнювати результати в експериментальній групі із результатами в контрольній групі, то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 12,94 % в контрольній групі до 25,94 в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 13,00%;

на середньому рівні з 38,89 % в контрольній групі до 59,28% в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 20,39 %;

на низькому рівні з 48,17 % в контрольній групі до 14,83% в експериментальній групі, отже динаміка зниження склала 33,33 %.

Якщо порівнювати результати в експериментальній групі під час формувального експерименту із результатами констатувального експерименту, то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 11,38 % під час констатувального експерименту до 25,94% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 14,56%;

на середньому рівні з 45,93 % під час констатувального експерименту до 59,28% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 13,35%;

на низькому рівні з 42,68 % під час констатувального експерименту до 14,83% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка зниження склала 27,85 %.

19. Проведена сукупність аналітичних і порівняльних заходів з вивчення статистичних даних під час констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості мотивації студентів до навчально-



виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволила стверджувати про такі результативні позиції:

впевнена когерентна динаміка росту в експериментальній групі показників високого й середнього рівнів сформованості як потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового блоків, так і усієї відкритої динамічної системи досліджуваного феномену в цілому, засвідчила про ефективність функціонування створеної й упровадженої методичної моделі формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах синергетичного підходу, а також розробленого згідно цієї моделі педагогічного інструментарію;

модель методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, розроблена на підґрунті синергетичного підходу, а також сформований у відповідності до означеної моделі педагогічний інструментарій сприяють підвищенню продуктивності процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки шляхом об'єднавчої синергетики залучення як спеціально розроблених, так і хаотично-ситуаційних надмалих впливів навчально-виконавського середовища, не призводячи до застосування додаткових навчальних годин у процесі фахового навчання;

розроблена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, спричиняючи до стійкості вмотивованості студентів щодо підвищення рівня власного інструментального (фортепіанного) виконавства, одночасно забезпечує поглиблення музикознавчих, музично-теоретичних знань, необхідних для інтерпретаційного опрацювання музичних творів, а також відпрацювання комплексу практичних умінь стабільного транслявання розробленої інтерпретації музичного твору до аудиторії слухачів;

проведена експериментальна перевірка методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності

на засадах синергетичного підходу засвідчила активізацію розвитку в студентів техніки фортепіанного виконавства, втіленої в здатності до підвищення швидкості гамоподібних, акордових, октавних, терцових, арпеджійованих елементів техніки, а також в здатності до професійного виконання кантиленних творів «широкого дихання»;

упроваджена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу підлягає екстраполяції до процесу підготовки з будь-якого музичного інструменту із врахуванням специфічних особливостей як обраного музичного інструменту, так і педагогічного інструментарію, що залучається під час навчання гри на цьому інструменті.

### Список використаних джерел до розділу III

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. Київ: Либідь. 1998. 558 с.
2. Агамір'ян Л.В., Калініченко О.М. Мова, Мовлення й мислення як найважливіші фактори людського життя. Матеріали наукової конференції. XVIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД», грудень 2013, Переяслав-Хмельницький, 2013, URL:Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2780> (Дата звернення: 18.03.23)
3. Афанасьєв Ю.Л., Джура О.Ф. Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського. Монографія- Київ: ДАККІМ- 2009. 128 с.
4. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики. Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова.

- Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук, праць. Київ. 2004. Вип. 1 (6). С. 7-14.
5. Бриліна В.Л., Ставинська Л.М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник. Вінниця: Нова книга. 2013. 120 с.
  6. Ван Фейтен. Комплексність у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: Матеріали II науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2018. С. 214-216.
  7. Волошина В.В., Долинська Л.В., Ставицька С.О., Темрук О.В. загальна психологія: практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Третє видання. Київ: «Каравела», 2010. 279 с.
  8. Гаврилова Л. Г., Псарьова Л.В. Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць. Слов'янськ. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Вип. 3. 2016. С. 97-106.
  9. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
  10. Грінчук І. П., Бурська О.П. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Підручники і посібники. 2008. 224 с.
  11. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. Київ. НПУ імені М.П. Драгоманова. 2004. 243 с.
  12. Густяков Н.А. Психология мотивации мышления. Харьков: ХГУ. 1993. 63 с.
  13. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Ред. Г.О.Балла, В.О.Киричука, Р.М.Шамалашвілі. Київ: ІЗТН. 1997. 136 с.

- 14.Дубінець І.В. Категорія музичного мислення у психологічній і фаховій літературі. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В. 2013. Вип. 1. С. 100-112.
- 15.Злотник О.Й. Комунікативна функція музики як засіб художнього спілкування. Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство. Вип. II (11). Київ, 2018. С. 158–162.
- 16.Казанцева Г.М. Дослідження загальної самооцінки за процедурою тестування. Загальна психологія: практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Третє видання. Київ: «Каравела», 2010, 279 с. С.166-167.
- 17.Козир А.В. Методичні рекомендації з основ фахової майстерності для магістрів інститутів мистецтв. Київ. Логос, 2006. 58 с.
- 18.Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ: НПУ імені М.Драгоманова 2008. 378 с.
- 19.Козир А.В., Федоришин В.І. Вступ до акмеології мистецької освіти. Навчально-методичний посібник. Київ. НПУ імені М.П.Драгоманова. 2012, 263 с.
- 20.Котляревська О. І. Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування: автореф. дис. канд. мистецтвознавства; 17.00.03 Київ : Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського, 1996. 19 с.
- 21.Левченко Т.І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція. Вінниця: Нова книга, 2007. 656 с.
- 22.Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. 3-є вид., допов. Київ: ВАТ«КДНК», 2001. 608 с.

23. Москаленко В. Г. Аналіз у ракурсі музикознавчої інтерпретації // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : науковий журнал. № 1. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2008. С. 106 – 111.
24. Москаленко В. Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации. Киев: Перун. 1994. 157 с.
25. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова. Вип. 1 (6), Київ, 2004. С. 15-20.
26. Падалка Г.М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): методичні рекомендації. Київ: НПУ, 1999. 33 с.
27. Проворова Є.М. Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія під наук. ред. А.В. Козир. – Вид. друге, допов. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 402 с. С. 276–284.
28. П'ятницька-Позднякова І. С. Художньо-педагогічна комунікація: структурний аналіз. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені О. В. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 1.38 (2). С. 67–70.
29. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. Київ: УЗМН, 1998. 248 с.
30. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. Київ, 1998. 143 с.
31. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.
32. Спілюті О. В. Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття

- наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ, 2012. 20 с.
- 33.Строгаль Т.Ю. Формування емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках музики: автореферат кандидата педагогічних наук: 13.00.02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ, 2018. 21 с.
- 34.Сюй Вейвей. Методичні засади формування виконавської стабільності магістрантів музичного мистецтва у процесі вокального навчання: дис. доктора філософії. Спец. 014 – середня освіта (музичне мистецтво). Київ, 2021. 255с.
- 35.Сюй Вейвей. Структура виконавської стабільності майбутніх учителів музичного мистецтва: зміст і компонентні складові. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. № 8 (102), С. 477-484.
- 36.Сюй Вейвей. Холістський підхід як основа формування виконавської стабільності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у процесі вокального навчання. Сучасна мистецька освіта: матеріали IV науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 132-134.
- 37.Ткаченко Л.І. Синергетичний підхід у педагогіці: нова парадигма // Освіта та розвиток обдарованої особистості: Наука – практиці. 2013. № 10. С. 18-21. URL:Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2013\\_10\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_10_6) (Дата звернення: 18.03.23).
- 38.Ткаченко М.О. Артистичні уміння в системі підготовки майбутніх учителів музики. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 2008 URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/zbirnik\\_nayk\\_praz/2008/2008\\_1\\_29.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2008/2008_1_29.pdf) (Дата звернення: 18.03.23).

- 39.У Сінмей. Діагностування готовності магістрантів вищих закладів педагогічної освіти України до інструментально-виконавської діяльності. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. № 2. С. 282-286. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2018\\_2\\_55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_2_55) (Дата звернення: 18.03.23).
- 40.У Сінмей. Методика інструментально-виконавської підготовки магістрантів у системі вищої музично-педагогічної освіти України: дис. канд. пед. наук. Спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Суми. 2021. 270 с.
- 41.Хоружа О.В. Діагностування рівнів сформованості етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Херсон: ХДУ, 2009. Випуск LIV. С. 384-389.
- 42.Хоружа О.В. Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць . Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” 22-24 квітня 2009 р. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. Випуск 7 (12). С. 116-122
- 43.Хоружа О.В. Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики: дис. канд. пед. наук. Спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ, 2010. 255 с.
- 44.Хоружа О.В. Методичні умови формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів VI

- мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької. Чернівці: Зелена Буковина. 2010. С. 258-260.
45. Шахов В.І. Системний аналіз структури педагогічного мислення. Проблеми розвитку психолого-педагогічної науки в науково-технічній творчості молоді. Збірник. Київ. 1992. С. 37-40.
46. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія. Київ: НПУ імені М.Драгоманова, 2003. 232 с.
47. Шевнюк О.Л. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. Львів. 2004. № 4. С. 151-158.
48. Шевнюк О.Л. Підготовка фахівців з візуальних мистецтв у системі університетської освіти. Науковий часопис НПУ імені М.Драгоманова. Сер. 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ: НПУ. 2005. Вип. 4 (14). С. 200-203.
49. Шелупахіна Т.В. Музыкальное мышление как предмет культурно-исторического анализа: дисс. на соискание учен. степ. канд. философ. наук: 09.00.04. Киев. 1993. 140 с.
50. Шульгіна В.Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації. Наук, часопис НПУ імені М.Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. - Київ: НПУ. 2004. Вип. 1(6). С. 21-25.
51. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка. Київ: ДАКККІМ. 2008. 240 с.
52. Щербініна О. М. Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика : електронний навчальний посібник. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2014. URL: <http://musicstyle.meximas.com/mon.htm>. (Дата звернення: 18.03.23).
53. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: Монографія. Київ: Віпол. 1996. 172 с.



- 54.Щолокова О.П. Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. №4. Львів. 2004. С.151-158.
- 55.Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: Автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ. 1996, 43с.
- 56.Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Київ: НПУ. 2004. Вип. 5. С. 35-39.
- 57.Юник Д.Г. Виконавська надійність як основа сценічної діяльності митців музичного мистецтва. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія під наук. ред. А.В. Козир. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 377 с., С. 115-143.
- 58.Юник Д.Г. Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія під наук. ред. А.В. Козир. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 402 с., С. 121-151.
59. Юник Д.Г. Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів: автореферат дис. докт. пед. наук: спец. 13. 00. 02. «Теорія та методика музичного навчання». Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 39 с.
- 60.Helmholtz H., Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik. Braunschweig, 1863. 620 s. URL: <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb10598685?page=5> (Дата звернення: 18.03.23).
- 61.Revesz G., Einführung in die Musikpsychologie, Verlag: Francke Verlag, Bern, München, 1972. 314 s.
- 62.Stumpf C., Tonpsychologie, Verlag: BiblioBazaar, 2009, 602 s.

63. Wellek A., Musikpsychologie und Musikästhetik: Grundriss d. systemat. Musikwissenschaft., Verlag: Frankfurt a.M. : Akadem. Verl.-Ges., 1963. 391 s.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі теоретично обґрунтовано й досліджено проблему формування мотивації майбутніх вчителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, створено авторське формулювання сутності досліджуваного феномену, теоретично обґрунтовано, розроблено й упроваджено у процес фортепіанної підготовки методик формування мотивації майбутніх вчителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, експериментально перевірено результативність розробленої педагогічної моделі. Згідно до поставлених і виконаних завдань сформульовано висновки.

1. На основі аналізу філософських, психолого-педагогічних джерел з проблематики синергетичного підходу, його основних позицій та принципів теоретично обґрунтовано й сформульовано основні засади цього підходу у контексті формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності. До цих засад належать:

стратегізація процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень;

варіантне моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу;

номенклатурізація і моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації

до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

2.Проведений аналіз сукупності таких мотиваційних утворень, як мотив, потреба, інтерес, установка та готовність дозволив створити *авторське визначення* поняття «мотивація до навчально-виконавської діяльності» як гнучкої динамічної системи інтегрованих мотивів, що, об'єднуючись навколо мети щодо здатності до професійного, досконалого, яскравого виконання музичних творів, утворюють вектор особистісної спрямованості для її досягнення.

3.Теоретично обґрунтовано й розроблено змістову структуру, критерії, показники та рівні сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу; Системно-структурний аналіз змісту мотивації майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволив визначити досліджуваний феномен в якості відкритої динамічної системи потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового змістових блоків, сформованість якої регулюється дією спонукально-директивної та організуючої функцій (потребово-спонукальний блок), смислоутворюючої, стимулюючої та поведінково-контролюючої функцій (фільтраційно-смісловий блок), регулятивно-спрямовуючої та пояснювально-структуруючої функцій (діяльнісно-цільовий блок).

Для кожного з окреслених змістових блоків було визначено критерії та показники сформованості. Критерієм сформованості потребово-спонукального змістового блоку досліджуваного феномену було визначено міру усвідомленості майбутніми учителями музичного мистецтва потребового спонукання щодо набуття знань і умінь, необхідних для фахового провадження музично-

виконавської діяльності. Показники: вияв потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства; наявність намірів щодо оволодіння практичними вміннями фортепіанного виконавства.

Критерієм сформованості фільтраційно-сміслового змістового блоку досліджуваного феномену було визначено ступінь актуалізації особистісних смислів майбутніх учителів музичного мистецтва у навчально-виконавському сегменті інструментальної (фортепіанної) підготовки. Показники: наявність перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності; вияв рівня домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі музичного виконавства.

Критерієм сформованості діяльнісно-цільового змістового блоку дослідженого феномену було визначено ступінь особистісної спрямованості майбутнього вчителя музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності. Показники: наявність сформованої психологічної установки на цілеспрямоване провадження навчально-виконавської діяльності; вияв готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблено педагогічні умови ефективного упровадження основних засад синергетичного підходу у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності. До означених педагогічних умов належать наступні.

І) Організація в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки багатовимірною, динамічно-змінною навчально-виконавською середовищем, яке акумулює сукупність традиційних педагогічних та ситуаційних впливів і стимулів для перманентного підтримання особистісної спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на провадження навчально-виконавської діяльності, комплексно використовуючи педагогічний потенціал не тільки

класичного педагогічного інструментарію педагогічних стимуляцій, але й хаотично-випадкових впливів на стратегію формування досліджуваного феномену, які утворюють точки біфуркації для ланцюгової послідовності мотиваційних перетворень від першого мотиваційно-потребового поштовху до сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності; функціонує в межах фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, детермінується її музично-виконавським контекстом, забезпечуючи синергію творчої взаємодії його природніх складових – суб'єктів навчального процесу (носіїв природнього інтелекту) та штучних складових (носіїв штучного інтелекту), а також традиційного методичного забезпечення на кшталт підручників, посібників з проблем фортепіанної педагогіки та виконавства тощо, у процесі обміну інформацією. Ця педагогічна умова сприяє упровадженню й реалізації I засади синергетичного підходу – стратегізації процесу формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як втілення уявлень про стратегічні вектори розвитку мотиваційної сфери в рівноважливих варіантах педагогічних стимуляцій мотиваційних утворень, яка й забезпечує методологічне підґрунтя для ефективного застосування комплексного педагогічного інструментарію, розкриваючи педагогічний потенціал цього інструментарію під час практичного формування досліджуваного феномену.

2). Педагогічне забезпечення практичного музично-виконавського контексту для рефлексивного осмислення майбутніми вчителями музичного мистецтва власних пізнавальних, художньо-естетичних потреб, інтересів та установок щодо провадження навчально-виконавської діяльності на основі синергетичного і контекстного підходів, що сприяє упровадженню й реалізації II засади синергетичного підходу щодо варіантного моделювання й конструювання імовірних шляхів самоорганізації мотивації студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до навчально-виконавської

діяльності на основі аналітичного опрацювання й визначення основних причин, факторів та можливостей означеної самоорганізації, а також встановлення і конкретизація основних закономірностей цього процесу.

3). Педагогічне забезпечення інтеграції поліваріантного педагогічного інструментарію під час усіх стадій формування досліджуваного феномену, що сприяє упровадженню й реалізації III засади синергетичного підходу щодо номенклатурізації й моделювання тактичного використання «м'яких впливів» на формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності як чинників педагогічної стимуляції мотиваційних утворень, які забезпечують мотиваційну констеляцію, у процесі трансформації мотиваційної сфери від її хаотичного стану до стану чіткої структуризації за рахунок підпорядкуванню мотиваційній цілеспрямованості.

5. На основі сформульованих засад синергетичного підходу в процес фортепіанної підготовки упроваджено розроблену поетапну методику формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу. Внаслідок проведених аналітичних і порівняльних дій з вивчення результатів констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості дослідженого феномену на засадах синергетичного підходу доведено ефективність розробленої методичної моделі. Застосування розробленої й упровадженої методики з формування досліджуваного феномену забезпечило переконливу динаміку зростання на високому та середньому рівнях в експериментальній групі, що супроводжувалось одночасною динамікою зниження в цій групі на низькому рівні. Якщо порівнювати результати в експериментальній групі із результатами в контрольній групі, то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 12,94 % в контрольній групі до 25,94 в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 13,00%;

на середньому рівні з 38,89 % в контрольній групі до 59,28% в експериментальній групі, отже динаміка росту склала 20,39 %;

на низькому рівні з 48,17 % в контрольній групі до 14,83% в експериментальній групі, отже динаміка зниження склала 33,33 %.

Якщо порівнювати результати в експериментальній групі під час формувального експерименту із результатами констатувального експерименту, то порівняльна динаміка сформованості досліджуваного феномену виглядає наступним чином:

на високому рівні з 11,38 % під час констатувального експерименту до 25,94% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 14,56%;

на середньому рівні з 45,93 % під час констатувального експерименту до 59,28% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка росту склала 13,35%;

на низькому рівні з 42,68 % під час констатувального експерименту до 14,83% в експериментальній групі під час формувального експерименту, отже динаміка зниження склала 27,85 %.

Проведена сукупність аналітичних і порівняльних заходів з вивчення статистичних даних під час констатувального, контрольного й формувального експериментів щодо сформованості мотивації студентів до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу дозволила стверджувати про такі результативні позиції:

впевнена когерентна динаміка росту в експериментальній групі показників високого й середнього рівнів сформованості як потребово-спонукального, фільтраційно-сміслового та діяльнісно-цільового блоків, так і усієї відкритої динамічної системи досліджуваного феномену в цілому, засвідчила про ефективність функціонування створеної й упровадженої методичної моделі формування мотивації майбутніх учителів музичного



мистецтва на засадах синергетичного підходу, а також розробленого згідно цієї моделі педагогічного інструментарію;

модель методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності, розроблена на підґрунті синергетичного підходу, а також сформований у відповідності до означеної моделі педагогічний інструментарій сприяють підвищенню продуктивності процесу інструментальної (фортепіанної) підготовки шляхом об'єднавчої синергетики залучення як спеціально розроблених, так і хаотично-ситуаційних надмалих впливів навчально-виконавського середовища, не призводячи до застосування додаткових навчальних годин у процесі фахового навчання;

розроблена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу, спричиняючи до стійкості вмотивованості студентів щодо підвищення рівня власного інструментального (фортепіанного) виконавства, одночасно забезпечує поглиблення музикознавчих, музично-теоретичних знань, необхідних для інтерпретаційного опрацювання музичних творів, а також відпрацювання комплексу практичних умінь стабільного транслявання розробленої інтерпретації музичного твору до аудиторії слухачів;

проведена експериментальна перевірка методики формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу засвідчила активізацію розвитку в студентів техніки фортепіанного виконавства, втіленої в здатності до підвищення швидкості гамоподібних, акордових, октавних, терцових, арпеджійованих елементів техніки, а також в здатності до професійного виконання кантиленних творів «широкого дихання»;

упроваджена методика формування мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності на засадах синергетичного підходу підлягає екстраполяції до процесу підготовки з будь-якого музичного

інструменту із врахуванням специфічних особливостей як обраного музичного інструменту, так і педагогічного інструментарію, що залучається під час навчання гри на цьому інструменті.

## **ДОДАТКИ**

## ДОДАТОК А

**Дослідження ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності (за процедурою тестування)**

**(Модифікація за методикою опитувальника Г.М.Казанцевої)**

При вивченні ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до досліджуваної проблеми за допомогою процедури тестування респондентам пропонують певну кількість тверджень, навпроти яких вони повинні написати один з трьох варіантів відповідей: «ТАК» (+), «Ні» (–), «не знаю» (?), який відповідає власному ставленню до проблеми формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотивації до навчально-виконавської діяльності.

### Опитувальник

- 1.Звичайно, я розраховую на те, що професорсько-викладацький склад музично-педагогічного ЗВО буде позитивно впливати на мою вмотивованість щодо успішного провадження інструментального (фортепіанного виконавства).
- 2.Я оцінюю скептично можливість розвинути в мене інтерес до прилюдних виступів під час вивчення курсів «Основний інструмент» та «Додатковий інструмент».
- 3.Я вважаю вельми важливою здатність викладачів з інструментальної (фортепіанної) підготовки «запалити» в студентів вогонь бажання грати для слухацької аудиторії – для учнів та батьків в закладах середньої освіти, для колег-студентів тощо.
- 4.У мене немає впевненості щодо доцільності формування в студентів мотивації до провадження музичного виконавства.
- 5.Я не тільки вважаю корисним, але хочу й можу самостійно розвивати в себе пізнавальні інтереси та художньо-естетичні потреби у галузі музичного виконавства.

6. Часом я відчуваю, що моя навчально-виконавська діяльність мені абсолютно нецікава.

7. Весь процес фортепіанної підготовки, зокрема, до екзаменів з «Основного інструменту», до участі в концертах факультету та університету, до інструментальних (фортепіанних) фестивалів та конкурсів пробуджує в мене позитивні емоції.

8. Мені здається, що процес фортепіанної підготовки до будь-яких прилюдних виступів є особисто для мене беззмістовним, оскільки як інструменталіст-виконавець я все одно не досягну успіху.

9. Під час створення інтерпретаційної версії інструментального (фортепіанного) твору я завжди відстоюю свій варіант інтерпретації у процесі співпраці із викладачем, оскільки вважаю цю роботу надважливою для подальшого прилюдного виконавства.

10. Під час роботи над інтерпретацією музичного твору я, як правило, погоджуюсь із інтерпретаційним проектом викладача, оскільки мене подальше прилюдне виконання цього твору цікавить виключно з позицій складання поточної або підсумкової атестації.

11. Коли я слухаю вдалі, яскраві виступи моїх колег-студентів, я завжди намагаюсь проаналізувати причини їх успіху й знайти підтвердження своєї думки в навчально-методичній літературі з інструментального виконавства.

12. Коли я граю для учнів під час педагогічної практики або граю під час екзамену або заліку, я хочу якомога скоріше завершити свій виступ.

13. Мені дуже подобаються мої бесіди із викладачем, під час яких я дізнаюсь щось нове із персонального музично-виконавського досвіду викладача, що може сприяти удосконаленню мого інструментального (фортепіанного) виконавства.

14.Я вважаю непотрібною витратою часу обговорювання проблеми удосконалення фортепіанного виконавства, адже не збираюся під час моєї подальшої роботи щось виконувати перед публікою.

15.Я вважаю дуже корисним ретельний аналіз моїх прилюдних виступів як із викладачем, так і з моїми колегами-студентами, оскільки цей аналіз дозволить мені на практиці виправити недоліки мого музичного виконавства.

16.Не розумію, навіщо витратити час на обговорення й аналіз мого виконання музичних творів під час модульного контролю, заліку або іспиту з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», оскільки оцінка вже мною отримана.

17.Для мене дуже цікавими є майстер-класи відомих педагогів-музикантів з проблем інструментального (фортепіанного) виконавства.

18.Гадаю, що, якщо мені вдається складати модулі, заліки й іспити з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» із достатньою для позитивного результату кількістю балів, то щось ще покращувати у цій галузі недоцільно.

19.Під час складання поточної й підсумкової атестації з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» я завжди відчуваю бажання покращити своє прилюдне виконання.

20.Я просто не потребую додаткових стимулів для підвищення рівня мого інструментального (фортепіанного) виконавства.

Опрацювання результатів. Підраховується кількість позитивних відповідей (+) спочатку за непарними номерами, а потім за парними. Від першого результату віднімається другий. Кінцевий результат може знаходитись в інтервалі від – 10 до + 10.

Результат від – 10 до – 4 свідчить про негативне ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування та розвитку в них мотивації до

навчально-виконавської діяльності і небажання її розвивати (негативно-пасивний рівень);

Результат від  $-3$  до  $+3$  свідчить про позитивне ставлення (позитивно-нейтральний рівень);

Результат від  $+4$  до  $+10$  свідчить про відмінне ставлення студентів щодо формування та розвитку в них мотивації до навчально-виконавської діяльності і бажання її розвивати (відмінно-активізуючий рівень).

## ДОДАТОК Б

**Тест на вияв рівня потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства**

**(Модифікація за методикою О. Хоружої)**

**(Модифікація за методикою Сюй Вейвей).**

1. Вважаю, що, бажаючи підвищити якість власного інструментального (фортепіанного) виконавства під час заходів поточної, підсумкової атестації, концертних виступів, я не маю витратити свій вільний час на опрацювання фахової літератури з проблем концертної педагогіки.
2. Якщо під час «Виробничої педагогічної практики з музичного мистецтва» я готуюсь до особистого виконання перед школярами інструментального (фортепіанного) твору для слухання, я не маю спеціально опрацьовувати методичні джерела щодо самопрезентації вчителя музичного мистецтва перед учнями, адже я і так все знаю про виступи перед учнівською аудиторією.
3. Я вважаю, що мої колеги-студенти лицеміряють, розповідаючи, що їм цікаво читати фахову літературу з проблем теорії та практики прилюдного інструментального виконавства.
4. Я не вважаю, що перед складанням екзамену, заліку з курсів «Спеціальний інструмент», «Додатковий інструмент», «Виконавський практикум» тощо я маю витратити час на активні пошуки методичних джерел з підвищення виконавської стабільності.
5. Вважаю, що додаткові (поза індивідуальними заняттями) обговорення із викладачем особливостей виконання моєї концертної програми є непотрібними, адже відбирають мій особистий час.
6. Вважаю, що опрацювання музикознавчої літератури щодо історії створення, жанрово-стильових особливостей, засобів музичної виразності в



інструментальних (фортепіанних) творах з концертної або екзаменаційної програми не змінить результату мого концертного або екзаменаційного виступу.

7. Під час виконання домашніх завдань з різних навчальних дисциплін я легко, без жодних коливань і жалкувань, можу перейти від опрацювання методичної літератури з проблем концертної педагогіки до опрацювання навчальних джерел з філософії, психології, методики музичного виховання тощо.

8. Мені не подобається спочатку обговорювати проблеми мого прилюдного виконавства із викладачем з курсів «Спеціальний інструмент», а потім читати методичну літературу з питань музичного виконавства вдома.

9. Під час підготовки екзаменаційної або концертної програми я не бачу сенсу у витрачанні часу для вивчення інших інтерпретацій музичних творів з моєї програми, навіть якщо я можу знайти їх виконання в інтернеті.

10. Обираючи між відвідуванням майстер-класу досвідченого педагога, виконавця-інструменталіста (піаніста), і поточним індивідуальним заняттям з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент», я обрав би (обрала б) поточне індивідуальне заняття.

Інструкція: відповідь «Так» - 1 бал, відповідь «Ні» - 2 бали.

Високий рівень сформованості потребового збудження щодо оволодіння фундаментальними знаннями у галузі фортепіанного виконавства – від 18 до 20 балів;

середній рівень – від 14 до 17 балів;

низький рівень – від 10 до 13 балів.

## ДОДАТОК В

### Самооцінка наявності намірів щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства

(За модифікованими методиками А.Козир, О.Хоружої)

Здійсніть самооцінку по кожному пункту, тобто обведіть відповідний бал за шкалою (від 5 – “безумовно ТАК” до 1 – “безумовно НІ”)

1. Шкала для оцінки намірів щодо розвитку інтерпретаційно-трансляційних умінь на основі знань у галузі інтерпретаційного опрацювання інструментальних (фортепіанних) творів:

У процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую досконально відпрацювати вміння щодо створення інтерпретаційної версії музичного твору на основі здобутих музикознавчих знань щодо жанрово-стильових особливостей цього твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую досконально відпрацювати вміння аналізу засобів музичної виразності інструментальних (фортепіанних) творів на основі здобутих музично-теоретичних знань

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую досконально відпрацювати діалогічно-комунікативні вміння діалогічного спілкування із публікою під час прилюдного виступу

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую досконально відпрацювати вміння виконавської надійності, що забезпечують спроможність до повноцінного управління процесом музичного виконавства в реальному часі концертного виступу

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

2.Шкала для оцінки намірів щодо організації та участі в мистецьких заходах, які уможливають практичне удосконалення музично-виконавських умінь, а також перевірку на практиці набутих знань у галузі прилюдного музичного виконавства.

У процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую взяти участь у відборі до всеукраїнських та міжнародних конкурсів молодих виконавців-піаністів.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі педагогічної практики з музичного мистецтва я планую організувати й провести в загальноосвітній школі мистецький захід просвітницького характеру для учнів, батьків та вчителів, присвячений виконавству фортепіанних творів українських композиторів (у відповідності до навчальної програми вчителя музичного мистецтва);

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі самостійної роботи в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки я планую організувати й провести в студентському гуртожитку «Тиждень фортепіанного виконавства», під час якого я і мої колеги-студенти зможуть виконати свій навчальний репертуар перед складанням іспитів з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент».

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

В межах студентської наукової роботи я планую організувати засідання студентського наукового гуртка, цілком присвячене обговоренню проблематики практичного удосконалення музично-виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

В межах студентської наукової роботи я планую написати й опублікувати наукову статтю в студентському науковому виданні, присвячену проблематиці практичного удосконалення музично-виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Якщо Ваш результат 33 - 45 балів, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості власних намірів щодо оволодіння практичними уміннями фортепіанного виконавства як високий; якщо Ваш результат 22 - 32 бали, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості власних намірів щодо оволодіння практичними уміннями фортепіанного виконавства як середній; якщо Ваш результат 9 - 21 бал, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості власних намірів щодо оволодіння практичними уміннями фортепіанного виконавства як низький.

## ДОДАТОК Г

**Тест на вияв рівня сформованості перманентного інтересу майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності**

**(Модифікація за методикою О. Хоружої)**

**(Модифікація за методикою У Сінмей).**

Відповіді на запитання (від 01 до 05, де 05 – впевнено «так», 04 – більше «так», чим «ні», 03 – не впевнений, 02 – більше «ні», чим «так», 01 – впевнено «ні») записуються у відповідні клітинки в картках:

Курс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Прізвище, Ім'я, По-батькові \_\_\_\_\_

1	4	7	10	13	16
2	5	8	11	14	17
3	6	9	12	15	18

Обробка карток: необхідно скласти всі цифри у кожному рядку. Три рядки відповідають трьом рівням інтересу. Той рядок, в якому міститься найбільша сума, буде відповідати наявності у даного респондента рівню інтересу.

Що для Вас є стимулом під час провадження навчально-виконавської діяльності у процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки?

1. Займаюсь цією діяльністю тому, що маю складати модулі, заліки та екзамени з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент».
2. До цієї діяльності мене стимулює перспектива отримання фаху вчителя музичного мистецтва.
3. Стимулом для провадження цієї діяльності є моє захоплення інструментальним (фортепіанним) виконавством.

Як Ви налаштовані відносно ініціативи щодо організації й проведення в університеті власного сольного концерту, не передбаченого навчальним планом з курсу «Основний інструмент»? (Обґрунтуйте будь-ласка Вашу відповідь)

4. Я не збираюсь проводити власний сольний концерт, не передбачений навчальним планом, оскільки цей різновид навчальної діяльності мене не цікавить.

5. Я можу виявити таку ініціативу, але не впевнений (не впевнена), що підготовка до цього концерту мені не набридне.

6. Я безумовно буду організовувати й проводити власний сольний інструментальний (фортепіанний) концерт, бо вважаю його підготовку й проведення не тільки корисними для мого фахового розвитку, але й захоплюючими.

Який вид навчальної діяльності під час вивчення курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» цікавить Вас найбільше ?

7. Слухати зауваження викладача і виправляти недоліки під час індивідуальних занять.

8. Разом із викладачем працювати над інтерпретацією інструментального (фортепіанного) твору.

9. Брати участь концертах, музичних конкурсах та фестивалях.

Наскільки довго триває Ваша підготовка перед прилюдним виступом (екзаменом, концертом тощо)?

10. Готуюсь 2-3 дні безпосередньо перед виступом.

11. Готуюсь протягом останніх 2 тижнів.

12. Готуюсь із початку семестру або з того моменту, як дізнаюсь, що маю виступати.

13. Чи не вважаєте Ви, що проблему стабільності інструментального (фортепіанного) виконавства під час іспитів, заліків, концертів тощо взагалі не треба обговорювати?
14. Чи не вважаєте Ви, що під час проведення в закладах середньої освіти уроків музичного мистецтва Ви будете використовувати тільки деякі знання й уміння, набуті у процесі навчально-виконавської діяльності в університеті?
15. Чи не вважаєте Ви, що систематична робота щодо постійного підвищення рівня власного інструментального (фортепіанного) виконавства є основним базисом успішності Вашої подальшої фахової діяльності вчителя музичного мистецтва?
16. Чи бувають такі прилюдні виступи, коли Вам реально бракує знань і практичних умінь інструментального виконавства, але набувати їх Ви не маєте бажання?
17. Чи бувають випадки, що під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» Вас зацікавлюють пояснення, коментарі або розповіді викладача з проблем інструментального виконавства, але бажання у свій вільний час відшукувати інформацію з цієї проблеми у Вас зникає?
18. Чи часто під час підготовки до екзамену, концерту або музичного конкурсу Ви звертаєтесь до виконавського досвіду провідних педагогів-інструменталістів, практикуючих музичних виконавців тощо?

## ДОДАТОК Д

### **Методика Дослідження рівнів домагань майбутнього вчителя музичного мистецтва у галузі інструментальної (фортепіанної) музично-виконавської діяльності (Модифікація за методикою В.Волошиної, Л.Долинської, О.Ставицької та О.Темрук).**

Мета: визначення рівнів домагань майбутніх учителів музичного мистецтва у галузі інструментального (фортепіанного) виконавства.

Матеріал та обладнання: аркуш паперу для записів, ручка або олівець.

Інструкція для респондента. На запропоновані судження потрібно вибрати одну з чотирьох наступних відповідей: повністю погоджуюсь, погоджуюсь, не погоджуюсь, абсолютно не погоджуюсь.

#### Судження

1. Після закінчення навчання в музично-педагогічному ЗВО я можу обрати сферою своєї фахової діяльності не тільки педагогічну роботу в загальноосвітній або музичній школі, але й роботу, безпосередньо пов'язану із концертними виступами.
2. Під час підбору навчально-педагогічного репертуару з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» я завжди намагаюся обрати музичні твори полегшеної складності, оскільки вважаю, що працювати із творами середньої або підвищеної складності не має жодного сенсу.
3. Коли я дізнаюся про організацію музично-виконавського конкурсу або фестивалю серед студентів-інструменталістів, я намагаюся не тільки взяти в ньому участь, але й перемогти, посівши одне з призових місць.
4. Я вважаю себе достойним брати участь у святкових концертних заходах університету як соліст-інструменталіст.



5. Під час концертного виступу я нездатна (нездатен) швидко виправити допущену помилку безпосередньо в процесі музичного виконавства, не зупиняючись і не виявляючи на обличчі негативних емоцій.

6. У процесі проходження педагогічної практики в загальноосвітній школі під час комбінованих уроків музичного мистецтва для провадження таких сегментів уроку, як слухання музичних творів або їх художньо-педагогічний аналіз, я віддаю перевагу методу особистої демонстрації музичних творів, який вимагає власного музичного виконання цих творів на фортепіано.

7. У процесі проходження педагогічної практики я намагаюсь взяти активну участь у музично-просвітницькій діяльності для учнів, батьків та вчителів, яка потребує прилюдного виконання музичних творів.

8. Хоч я не завжди незадоволена (незадоволений) результатами своїх концертних виступів, все-таки я не вважаю, що навіть після активного провадження в межах інструментальної (фортепіанної) підготовки навчально-виконавської діяльності мої концертні виступи будуть успішними.

9. Іноді, навіть незважаючи на якісну попередню підготовку концертної програми, я цілком реалістично бачу власну неспроможність щодо стабільного виконання музичних творів під час прилюдних виступів.

10. Коли я згадую про мої невдачі під час прилюдного виконання музичних творів, то іноді хочу взагалі відмовитись від будь-яких форм прилюдної музично-виконавської діяльності.

#### Опрацювання та аналіз результатів

Код запитальника:

прямі запитання – 1, 3, 4, 6, 7;

зворотні запитання – 2, 5, 8, 9, 10.

Відповіді    Прямі судження

(бали)        Зворотні судження

(бали)

Повністю погоджуюся	4	1
Погоджуюся	3	2
Не погоджуюся	2	3
Абсолютно не погоджуюся	1	4

10-19 балів – низький рівень здатності магістранта музичного мистецтва до самокорекції власної вокально-виконавської діяльності під час прилюдного виступу.

20-29 балів – середній рівень здатності магістранта музичного мистецтва до самокорекції власної вокально-виконавської діяльності під час прилюдного виступу.

30-40 балів – високий рівень здатності магістранта музичного мистецтва до самокорекції власної вокально-виконавської діяльності під час прилюдного виступу.

## ДОДАТОК Е

### Самооцінка психологічної установки щодо оволодіння практичними уміннями інструментального (фортепіанного) виконавства

**(За модифікованою методикою А.Козир)**

Здійсніть самооцінку по кожному пункту, тобто обведіть відповідний бал за шкалою (від 5 – “безумовно ТАК” до 1 – “безумовно НІ”)

1.Шкала для оцінки особистісної активності щодо оволодіння практичними уміннями художньої інтерпретації музичних творів:

Під час розроблення інтерпретаційної концепції інструментального (фортепіанного) твору я є прихильником створення його письмової анотації із детальним аналізом стилю, жанру і засобів музичної виразності.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Під час індивідуальних занять з курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» я приділяю особливу увагу відпрацюванню цілісності музичної форми, втіленню драматургічного задуму композитора шляхом виявлення поточних кульмінацій і точки «золотого перетину» музичного твору.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

У процесі самостійної роботи над інтерпретацією музичного твору я можу повторювати його виконання до тих пір, поки мій інтерпретаційний задум не буде втілено максимально точно.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Я відпрацьовую технічно складні елементи музичного твору до тих пір, поки вони не «вкладуться» в логіку моєї інтерпретаційної версії в потрібному мені темпі із потрібними мені нюансами.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

2.Шкала для оцінки особистісної активності щодо оволодіння практичними уміннями стабільності прилюдного виконавства музичних творів

Під час репетицій до прилюдного складання заліків, екзаменів з інструментального (фортепіанного) виконавства, концертних виступів я намагаюсь особисто забезпечити присутність публіки в залі, розглядаючи її наявність як стресор, до якого я маю звикати.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Коли я проходжу педагогічну практику з музичного мистецтва в загальноосвітній школі, я спеціально беру участь в такому масовому мистецькому заході, який передбачає сольне виконання інструментальних (фортепіанних) творів в актовому залі перед учнями, їх батьками та вчителями для того, щоб прилюдне виконання стало для мене звичкою.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Коли я як практикант(ка) веду комбіновані уроки музичного мистецтва в загальноосвітній школі, я намагаюсь всі сегменти уроку (вокально-хорову роботу, слухання й художньо-педагогічний аналіз музичних творів, музично-теоретичну роботу тощо) забезпечувати особистим інструментальним (фортепіанним) виконавством.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Коли я публікую статті в наукових студентських виданнях, я присвячую їх проблематиці формування практичних умінь музичного виконавства.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Під час відвідування майстер-класів провідних інструменталістів-виконавців, представників професорсько-викладацького складу я намагаюся завжди поставити питання, присвячене практичним умінням інструментального (фортепіанного) виконавства.

Безумовно ТАК 5 4 3 2 1 Безумовно НІ

Якщо Ваш результат 33 - 45 балів, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості власної психологічної установки щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства

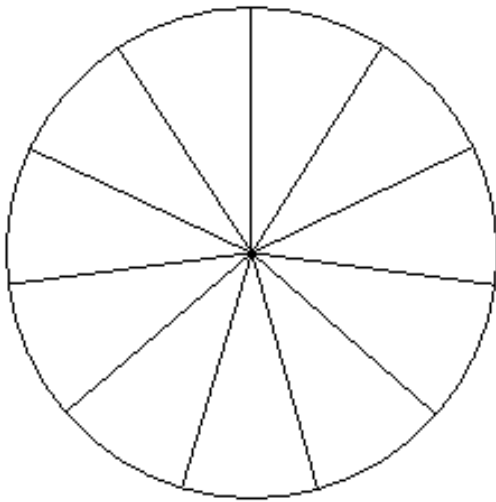
як високий; якщо Ваш результат 22 - 32 бали, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості власної психологічної установки щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства як середній; якщо

Ваш результат 9 - 21 бал, – Ви людина, яка оцінює рівень сформованості сформованості власної психологічної установки щодо оволодіння практичними вміннями інструментального (фортепіанного) виконавства як низький.

## ДОДАТОК Є

**Діагностика психологічної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до навчально-виконавської діяльності**

За допомогою позначення секторів відповідними цифрами визначте сегменти перерахованих нижче груп методів навчально-виконавської діяльності, які Ви усвідомлено використовуєте у процесі інструментальної (фортепіанної) підготовки і готові використовувати у подальшій музично-виконавській діяльності. Якщо будь-яку групу з поданих нижче методів Ви не вважаєте доцільним застосовувати або не володієте уміннями їх застосування позначте відповідні сегменти цифрою 0.



Методи жанрово-стильового аналізу музичного твору – 1

Методи концентрації уваги в процесі інструментального виконавства – 2

Методи інтерпретаційного опрацювання – 3

Методи самокорекції процесу інструментального виконавства – 4

Методи самоаналізу власної виконавської стабільності – 5

Позначення відповідними цифрами від 0 до 4 сегментів кола засвідчує **низький рівень** сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності;

Позначення відповідними цифрами від 5 до 8 сегментів кола засвідчує **середній рівень** сформованості готовності до навчально-виконавської діяльності;

Позначення відповідними цифрами від 9 до 11 сегментів кола засвідчує **високий рівень** готовності до навчально-виконавської діяльності.