

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ Й НАУКИ УКРАЇНИ
Рівненський державний гуманітарний університет
Інститут мистецтв
Кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання

Сульжук Антон Андрійович

**РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ГРИ НА
ІНСТРУМЕНТАХ УЧНІВ ДМШ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра
зі спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії,
теорії музики та методики музичного виховання РДГУ
Гумінська Оксана Олексіївна

Рівне, 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ГРИ НА ІНСТРУМЕНТАХ УЧНІВ ДМШ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1. Аналіз поняття «мотивація до навчання».....	7
1.2 Методи та прийоми розвитку мотивації до навчання музики.....	18
1.3 Творча діяльність на індивідуальних заняттях в дитячій музичній школі	33
Висновки до 1 розділу	43
РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ГРИ НА ІНСТРУМЕНТАХ УЧНІВ ДМШ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	47
2.1 Діагностика розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ в процесі творчої діяльності	47
2.2 Реалізація методики розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ в процесі творчої діяльності.....	57
2.3. Аналіз результатів формувального експерименту	66
Висновки до 2 розділу	69
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78

ВСТУП

Актуальність. Сучасні технологічні досягнення та інформаційно-комунікативні технології спонукають людину до навчання впродовж життя. Бути мотивованим до навчання особистість вчиться ще з дитинства. Сім'я та заклади освіти закладають основу знань, умінь, компетентностей та навчальних мотивів. Мотивоване навчання є ефективнішим, результативнішим як для суспільства, так і для кожного його члена.

Зміст навчання, що реалізовується у сучасних концепціях, законах освіти, програмах, підручниках, є підґрунтям формування мотиваційної сфери сучасного здобувача освіти. Перед освітою стоїть завдання задіяти в навчанні мотиваційні ресурси, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть в учнів інтерес до пізнання нового, забезпечуватимуть його успішність, глибину й міцність знань, бажання і здатність навчатися протягом усього життя.

Проблема мотивації учіння є однією з провідних у педагогічній науці, де розглядаються теоретико-методологічні засади формування мотивації поведінки людини, її пізнавальної діяльності; визначаються мотиви учіння і способи їх формування в учнів різного віку тощо. Про навчальну мотивацію писали В. Г. Асєєв, Д. Д. Буйденков, С. У. Гончаренко, С. С. Занюк, Є. П. Іллін, О. М. Леонтьєв, О. Н. Лук, О. П. Сергєєнкова, І. О. Ростовська та ін. Змістом і методами розвитку мотивації в освітньому процесі займалися (Г. Х. Вахітова, О. В. Даньшова, Є. П. Іллін, А. Ю. Лапіна, С. Ліпська, Л. М. Самсоненко та ін.).

Проблема творчої діяльності досліджувалась у працях музикантів-педагогів (Л. А. Баренбойм, О. П. Булаєва, Г. Л. Гельфгат, О. О. Геталова, О. О. Гумінська, Б. Р. Іофіс, А. Кардаш, І. О. Левченкова, В. Д. Подвала, К. Орф, Б. Л. Яворський).

Про необхідність «пробудження інтересу громадян до творчості, спілкування з мистецтвом, мистецьких практик» зазначається у «Положенні про мистецьку школу». «Мистецька школа є середовищем для розвитку творчого мистецького потенціалу громадян; забезпечує розвиток творчих здібностей,

обдарувань та набуття здобувачами практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва» [35].

Але в практиці сучасної початкової мистецької освіти творчій діяльності приділена незначна увага. Питання мотивації учнів до навчання через творчу діяльність розроблено недостатньо: немає навчально-методичного забезпечення цього процесу. Це визначило актуальність нашого науково-педагогічного дослідження та вибір теми: «Розвиток мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ в процесі творчої діяльності».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема магістерської роботи входить до плану наукової роботи кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання та співвідноситься з комплексною темою Інституту мистецтв РДГУ «Сучасні виміри мистецької освіти та розвиток творчої особистості». Тема магістерського дослідження затверджена на засіданні кафедри історії музики та теорії і методики музичного виховання РДГУ (протокол №10 від 28 жовтня 2022 р.).

Об'єкт дослідження: процес розвитку мотивації до навчання гри на інструменті учнів ДМШ.

Предмет дослідження: творча діяльність як спосіб розвитку мотивації до навчання учнів ДМШ.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, змодельовати та експериментально перевірити методику розвитку мотивації до навчання учнів ДМШ за допомогою творчої діяльності на уроках гітари та фортепіано.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати поняття «мотивації до навчання».
2. Охарактеризувати методи та прийоми розвитку мотивації до навчання.
3. Систематизувати форми і методи творчої діяльності в ДМШ.
4. Розробити показники, рівні та критерії розвитку мотивації до навчання учнів ДМШ.
5. Змодельовати та реалізувати методику розвитку мотивації до навчання учнів у процесі творчої діяльності.

6. Проаналізувати результати педагогічного експерименту.

Гіпотеза дослідження: рівень розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ підвищиться за умови використання творчої діяльності, тому що інструментальна, вокальна, рухова, вербально-перцептивна, зображально-ілюстративна, колективна комплексна імпровізації, творчі завдання на створення мелодій, ритмічних послідовностей, створення інструментально-ритмічного та гармонічного акомпанементу, творчі завдання інтегративного типу стимулюють бажання вивчати, пізнавати нову інформацію про музику, нові музичні твори, музичні інструменти, бажання досліджувати, грати на музичному інструменті, творити, слухати, виконувати, створювати, імпровізувати, співпрацювати, співтворити.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення, аналіз, синтез філософської, психолого-педагогічної, музикознавчої літератури; емпіричні – вивчення, узагальнення і систематизація педагогічного досвіду, моделювання власної методики, аналіз педагогічної діяльності, бесіди, спостереження, констатувальний та формувальний експерименти; методи математичної статистики – для кількісного аналізу емпіричних даних і доведення достовірності результатів експериментальної роботи.

База дослідження. Експериментально-дослідна робота проведена на базі Рівненської приватної музичної школи «Guittarista Music School» Рівненського району Рівненської області. Усього в експерименті брало участь 20 учнів перших та других класів.

Дослідження проводилося протягом трьох етапів у 2023 р.

Перший етап – вивчення та опрацювання спеціальної літератури, її аналіз та систематизація.

Другий етап дослідження – розробка рівнів, критеріїв та методики діагностики розвитку мотивації до навчання учнів ДМШ, проведення констатувального експерименту.

Третій етап – розробка методики розвитку мотивації до навчання учнів у процесі творчої діяльності, проведення формувального експерименту, кількісний та якісний аналіз отриманих даних, їх теоретичне осмислення.

Наукова новизна дослідження: уточнено поняття «мотивація до навчання гри на інструменті», яке розглядається як емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес), яке стимулює музично-пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння музичних знань, виконавських та творчих навичок.

Теоретична значимість дослідження полягає в розробці показників, рівнів, та критеріїв розвитку мотивації до навчання гри на інструменті учнів ДМШ, діагностичної методики їх перевірки.

Практична значимість дослідження полягає у розробці методики розвитку мотивації до навчання гри на інструменті учнів ДМШ у процесі творчої діяльності на уроках фортепіано, гітари, укулеле, систематизації методів творчої діяльності, розробці календарного планування уроків фортепіано у 1-2 класах за даною методикою, циклу уроків фортепіано.

Матеріали дослідження можуть бути використані учителями ДМШ на уроках фортепіано, гітари, укулеле, викладачами та студентами вищих закладів освіти у процесі методичної підготовки та педагогічної практики.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом участі в Міжнародній науково-практичній конференції РДГУ «Мистецька освіта та розвиток особистості» (29 березня 2023 року), тема доповіді «Творча діяльність на індивідуальних заняттях в ДМШ».

Публікації. Основні положення дослідження висвітлено у публікації «Творча діяльність на індивідуальних заняттях в ДМШ» [40].

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (45 найменувань). Основний текст роботи викладено на 74 сторінках, загальний обсяг роботи – 78 сторінок. Робота містить 1 рисунок, 12 таблиць.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ГРИ НА ІНСТРУМЕНТАХ УЧНІВ ДМШ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз поняття «мотивація до навчання»

А. Шопенгауер уперше вжив термін «мотивація» у статті «Чотири принципи достатньої причини». Сьогодні цей термін міцно увійшов у психологічний вжиток для пояснення причин поведінки людини, а його визначення вирізняється широтою трактувань.

Мотиви (франц. *motifs*, від лат. *moveo* – рухаю), за визначенням філософського словника, – це спонуки людської діяльності, зумовлені об'єктивними потребами, які виконують спонукальну, спрямовуючу, контролюючу, регулюючу та смислоутворюючу функції, безпосередньо передують конкретній поведінці людини й органічно пов'язані з нею [42, с. 402].

Як зазначає С. С. Занюк, мотивація – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості [15, с.112].

Систему мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки, називають мотивацією. Мотивами, на думку С. У. Гончаренко, можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини [9, с.217].

Поняття «мотивація» трактується з різних структурних позицій як сукупність факторів або мотивів. Так В. Д. Шадріков вважає, що мотивація обумовлена потребами і цілями особистості, рівнем домагань та ідеалами, умовами діяльності (як об'єктивними, зовнішніми, так і суб'єктивними, внутрішніми – знаннями, уміннями, здібностями, характером) та світоглядом, переконаннями і спрямованістю особистості тощо. З урахуванням цих факторів відбувається прийняття рішення, формування наміру [43, 185 с.].

Є трактування мотивації як динамічного утворення – як процес, механізм. У цьому випадку мотивація виступає засобом або механізмом реалізації вже

наявних мотивів: якщо виникла ситуація, яка дає змогу реалізувати наявний мотив, то з'являється й мотивація, тобто процес регуляції діяльності за допомогою мотиву. На думку В. А. Іваннікова, процес мотивації починається з актуалізації мотиву [17].

О. М. Леонт'єв мотивом називає предмет задоволення потреби, тобто мотив даний людині наче готовим, його не потрібно формувати, а потрібно лише актуалізувати (викликати в свідомості людини його образ). За психологом, мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети [24, с. 9].

В. Г. Леонт'єв ототожнює мотив з мотивацією, виокремлюючи два типи мотивації: первинну, що проявляється у формі потреби, потягу, драйву, інстинкту, і вторинну, що проявляється у формі мотиву. Вчений вважає, що мотив як форма мотивації виникає лише на рівні особистості і забезпечує особистісне обґрунтування рішення діяти у певному напрямку для досягнення певних цілей, і з цим неможливо не погодитися [24, 48 с.].

О. М. Леонт'єв виділяв дві групи різних за змістом мотивів. До першої науковець відніс мотиви соціального визнання, з якими пов'язана діяльність людини, зокрема її трудова діяльність, а також повсякденне спілкування з оточуючими. До другої – мотиви отримання задоволення безпосереднього процесу досягнення мети, вирішення завдання, здійснення тієї чи іншої діяльності [22, с. 154].

А. В. Мудрик вважає, що мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні чинники, що є досить динамічними та мінливими [31, с. 6]. О. П. Сергєєнкова мотивацією називає систему спонукань, які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість [38]. В. Г. Асєєв – безліч видів спонукань, таких як мотиви, потреби, інтереси, цілі та прагнення, потяги, мотиваційні установки тощо [2, с. 7].

К. Обуховський трактує мотив як психічний процес, що зсередини стимулює нас до постановки мети і прийняття відповідних засобів дії. Вчений слово «процес» замінив на слово «формулювання», вважаючи, що мотив – це

формулювання мети і засобів. Він звужує поняття «мотив», не включаючи до нього спонукальних факторів, пов'язаних зі станом напруги як наслідком потреби; за мотивом залишається лише змістовний бік (мотив як доказ, аргумент, який може бути наведений і іншою людиною, тому автор пише, що мотив можна навіяти) [33, с. 20-21].

К. Обуховський трактує мотив як фактор, що дає змогу людині сформулювати рішення про початок діяльності: «якщо людина не сформулювала мотиву здійсненої або здійснюваної дії, то це практично означає тільки те, що вона не мала мотиву дії і, отже, її дія була невмотивованою». Таким чином, формулювання допомагає людині *прояснити* мету дії і дає змогу прийняти рішення про її початок [33, с. 17].

П. І. Іванов мотивами дій називає все те, чим визначається ступінь прийнятності цілей та шляхів, що ведуть до досягнення цих цілей. Мотив, на думку вченого, – це відповідь на питання, чому людина ставить перед собою цю мету, а не іншу, діє так, а не інакше [16].

Є. П. Іллін розглядає етапи формування мотиву, коли стимулом є біологічна потреба особистості, яка проявляє себе у вигляді нестачі, потягу.

На першому етапі (стадії) вчений виділяє формування первинного (абстрактного) мотиву, який складається із формування потреби особистості та спонуки до пошукової активності. «Для того аби нестача (органічна потреба) перетворилася на потребу особистості, – як зазначає Є. П. Іллін, – потрібно, щоби людина прийняла її, зробила значущою для себе її ліквідацію. А для цього необхідно, по-перше, щоб нестача була усвідомленою, тобто щоб з'явилося відчуття голоду, спраги і т. ін.; по-друге, потрібно, аби відчуття голоду, спраги за інтенсивністю досягло деякого порогу, за яким починається занепокоєння людини з приводу виниклого дискомфорту, переживання цього відчуття як неприємного» [18, с.72].

Потреба, неначе акумулятор, – продовжує Є. П. Іллін, – заряджає енергією всю подальшу пошукову активність людини. На цьому етапі предмет задоволення потреби виступає у ролі узагальненого образу, поняття (мені

потрібна їжа, вода, або мені потрібно поїсти, попити), тобто спочатку з'являється *абстрактна мета*, без її конкретизації (що поїсти, що попити) і без продумування шляху її досягнення [18, с.72].

Друга стадія формування конкретного мотиву, за дослідженнями Є. П. Ілліна, – пошукова зовнішня або внутрішня активність. Зовнішня здійснюється людиною в тому разі, коли вона потрапляє в незнайому обстановку або не володіє необхідною для прийняття рішення інформацією і під впливом первинного мотиву змушена зайнятися пошуком у зовнішньому середовищі реального об'єкта, який би міг задовольнити наявну потребу (за принципом «що підвернеться») [18, с.74].

Внутрішня пошукова активність, на думку вченого, пов'язана із мисленнєвим перебором конкретних предметів задоволення потреби та умов заволодіння ними. Значущість цього для формування мотиву підкреслена Аристотелем: «Рухає те, чого хочеться, і завдяки цьому надає руху розуму, оскільки бажане є початковою точкою для практичного розуму» [18, с.74].

Завданням другого етапу мотиваційного процесу Є. П. Іллін визначає субактивну імовірність досягнення успіху при різних способах поведінки та діяльності, тобто прогноз, який здійснює людина з урахуванням своїх можливостей та ситуації, в якій вона перебуває. Тут враховуються моральні критерії того чи іншого вчинку, які можуть зіграти роль моральної заборони для реалізації наміченого плану з досягнення мети, або реакція інших людей на передбачувану дію, або те, як проявиться досягнення мети на самому суб'єкті. [18, с.76].

Наявність другої стадії формування мотиву вчений аргументує тим, що в мотивації може бути декілька причин і спонук: одні ведуть до пошукової активності, інші — до вибору мети та шляхів її досягнення. Тому мотивацію правильніше розглядати не як поєднання однієї причини та однієї спонуки, а як сукупність та певну послідовність низки причин і спонук [18, с.76].

Є. П. Іллін вводить поняття «мотиваційне поле». Воно трактується як сукупність фактів (оцінка зовнішньої ситуації, своїх можливостей, нахилів тощо)

у процесі формування мотиву. Воно може бути широким (коли враховується багато факторів) і вузьким (коли беруться до уваги один-два фактори, що лежать на поверхні свідомості) [18, с.76].

Третя стадія формування мотиву, за Є. П. Ілліним, – це вибір конкретної мети (образ майбутнього) та формування наміру її досягнути, визначення процесу її задоволення, результату цього процесу). Важливим на даному етапі є свідоме навмисне спонукування до дії, бо воно приводить людину в дію, і з його виникненням закінчується формування конкретного мотиву [18, с.76-78].

Психологічні фактори (утворення), які беруть участь у конкретному мотиваційному процесі, обумовлюють прийняття людиною рішення, стають аргументами для прийнятого рішення при поясненні причини дії і вчинку, Є. П. Іллін називає мотиваторами (мотиваційними детермінантами) [18, с.80-81].

Вчений виокремлює групи мотиваторів: моральний контроль (наявність моральних принципів), надання переваги (інтереси, схильності), зовнішня ситуація, власні можливості (знання, уміння, якості), власний стан у цей момент, умови досягнення мети (затрати зусиль і часу), наслідки своєї дії, вчинку. Перші пов'язані з розумінням причин необхідності здійснення того чи іншого вчинку, прояву активності. Але ці причини не призводять до конкретного вчинку або дії, не мають спонукальної сили. Тобто у процесі мотивації (при виборі мети та способів її досягнення) багато мотиваторів залишаються лише «знаними», «усвідомлюваними», а «реально діючими» стають тільки ті, котрі набувають найбільшої значущості для людини і призводять до формування спонуки. А сформований мотив завжди дієвий, оскільки містить у собі спонуку до досягнення мети «тут і зараз» [18, с.81].

Під мотивом навчальної діяльності психологи розуміють усі чинники, які обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси та ін. [18, с.245]. Є. П. Іллін наводить приклад факторів мотивації учіння, які визначив Г.Розенфельд: навчання заради навчання, без задоволення від діяльності або без інтересу до предмета, який викладається; навчання без особистих інтересів і вигод; навчання для соціальної ідентифікації;

навчання заради успіху або через боязнь невдач; навчання з примусу або під тиском; навчання, засноване на поняттях і моральних зобов'язаннях або на загальноприйнятих нормах; навчання для досягнення мети у повсякденному житті; навчання, засноване на соціальних цілях, вимогах і цінностях [18, с.245].

К. Вепсяляйнен дослідив різні мотиваційні чинники («мотиваційні типи») у мотивації учіння одного й того ж учня: належна успішність, поєднання почуття обов'язку та відповідальності із залежністю від авторитетів; прийняття освіти як значущого фактора (необхідність відвідування школи), відсутність спеціальних інтересів та низька мотивація до досягнень у школі; залежність від авторитетів, відсутність почуття обов'язку і відповідальності; прагнення до досягнень у школі, почуття обов'язку та відповідальності і відсутність боязні невдачі; поєднання прагнення до успіху і боязні невдачі з почуттям обов'язку та відповідальності тощо [18, с.246].

М. О. Березовін, Я. Л. Коломійський визначають причини, які можуть входити до мотиву навчання: інтерес до учіння взагалі (що заснований, імовірно, на потребі у нових враженнях від набування знань), бажання здобути освіту у зв'язку з усвідомленням її необхідності для життя і професійної діяльності, бажання заслужити похвалу, підтримати свою гординю (бути відмінником). Про мотиваційну готовність дітей 6-7 років до школи свідчить їхнє ставлення до навчання як до серйозної суспільно значущої діяльності, емоційна готовність виконувати вимоги дорослих, пізнавальний інтерес до навколишньої дійсності, прагнення опанувати нові знання та уміння. Закріплення мотиву відвідування школи молодшими школярами, на думку вчених, багато в чому залежить від того, як учитель ставиться до учнів [4].

Мотивація, на думку Д. Д. Буйденкова, є не простою сукупністю мотивів, а мотиваційною сферою особистості, в якій сукупність мотивів є ієрархічною мотиваційною системою, що динамічно розвивається, якій певним чином підпорядковані потреби, мотиви і цілі, взаємопов'язані і взаємозалежні [5, с.205].

Мотивацію Д. Д. Буйденков представляє як динамічний процес, механізм (процес дії мотиву і механізм, котрий визначає виникнення, направлення і

способи здійснення конкретних форм діяльності; сукупна система процесів, котрі відповідають за спонукання і діяльність людини); як статичне утворення (сукупність факторів, мотивів, котрі визначають поведінку людини) [5, с.206].

Як зазначає Д. Д. Буйденков, мотивація несе в собі певний зміст, який слід розглядати як систему потреб і цінностей особистості. При цьому це процес перетворення дійсної потреби в мотив. У понятті мотивації поєднуються особистісний і діяльнісний компоненти, тому цей термін аналізується в двох аспектах: процесуальному і матеріальному. У першому випадку науковець розуміє під мотивацією процес формування мотиву, тому, щоб підкреслити формально-динамічну, процесуальну сторону мотивації, слід використовувати поняття «процес мотивації». Якщо система індивідуальних потреб буде досліджена, то більш точним буде використання терміну «ціннісно-потребна сфера індивіда». У першому випадку підкреслюється діялісна складова мотивації, у другому – особистісна. Вивчаючи процесуальний аспект, дослідник відповідає на питання «як формується поведінка людини?», у разі змістовного аналізу мотивації потрібно з'ясування «що рухає поведінкою людини?». Практичне значення знань про теоретичні основи мотиваційних процесів, явищ і відносин полягає в тому, що вони допомагають визначити основні напрямки діяльності індивіда [5, с. 206-207]

Мотивація, на думку О. П. Сергєєнкової, – система спонукань які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість. А навчальна мотивація є визначальним компонентом організації навчальної діяльності. «Вона може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу» [38]

Навчальна мотивація, за О. П. Сергєєнковою, ґрунтується на потребі, мотивах і сенсі навчання, які стимулюють пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Наявність пізнавальної потреби, мотивів

самовдосконалення, самореалізації та самовираження, емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес) є важливими умовами учіння [38].

О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук визначили типи мотивації навчальної діяльності, які залежать від очікуваних результатів. Якщо учні прагнуть одержати атестат, уникнути покарання, заслужити похвалу, то знання, які учень здобуває у школі, будуть лише засобом досягнення цих цілей. «У такому разі його спонукають не інтерес, допитливість, прагнення до оволодіння знаннями, вміннями, захопленість процесом засвоєння знань в результаті навчання» [39].

Науковці розрізняють зовнішні ситуативні та внутрішні особистісні мотиви-стимули. «Ситуативними є мотиви, пов'язані з необхідністю виявити, продемонструвати певні знання, вміння та навички у конкретній ситуації (на контрольній роботі, при складанні іспиту). Вони є зовнішніми, оскільки не стосуються глибинних основ особистості. Такими можна вважати мотиви-стимули (одержати нагороду, уникнути покарання тощо)». Особистісними О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук називають мотиви, пов'язані з потребою учня в самовдосконаленні, досягненні духовних цілей, ідеалів, безпосередньо спрямованих на розвиток його особистості, на духовне, моральне й інтелектуальне зростання, а також на повноцінне функціонування його як суб'єкта життєдіяльності [39].

Зі спонуканням учнів до навчальної діяльності, найадекватнішим мотивом навчальної діяльності є, на думку педагогів, пізнавальний інтерес. «Пізнавальні інтереси – група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння, спрямована на опанування способом певної діяльності».

За змістом, спрямованістю і масштабом пізнавальних мотивів О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук розрізняють: широкі пізнавальні мотиви – орієнтація школярів на оволодіння новими знаннями, їх проявом у навчальному процесі, на успішне виконання навчальних завдань; позитивна реакція на ускладнення вчителем завдань; звернення до вчителя за додатковими відомостями; навчально-пізнавальні мотиви – спрямованість на

засвоєння способів оволодіння знаннями, прагнення до пошуку нових способів роботи; мотиви самоосвіти – спрямованість на самостійне вдосконалення способів засвоєння знань; соціальні мотиви – потреба бути значущим, поцінованим, цікавим для однолітків і дорослих [39].

Під мотивами учіння І. О. Ростовська називає те, заради чого учень вчиться, що спонукає його до цього: підготовка дитини до майбутнього дорослого життя, самоствердження, отримання високої оцінки, збереження свого благополуччя в умовах тиску з боку батьків і вчителя тощо (зовнішня мотивація до навчання). Пізнавальний мотив є особливим, тому що учіння суб'єктивно здійснюється заради пізнання, заради оволодіння системою знань і вмінь, заради саморозвитку й самовдосконалення себе як особистості (внутрішня мотивація до навчання). Якщо пізнавальний мотив є домінуючим мотивом в учінні, то таке навчання має для учня особливий смисл, учень старанно вчиться й досягає бажаних результатів [36, с.24-25].

Мотивація учіння музиці, на думку І. О. Ростовської, виступає як складна мінлива структура, в якій місце домінуючого мотиву посідають то одні, то інші спонуки залежно від умов учіння, обставин спілкування з учителем, внутрішніх стимулів тощо [36, с.4].

До системи музичних мотивів І. О. Ростовська включає дві групи мотивів, які ієрархічно співвідносяться між собою. Перші визначають ставлення особистості до музики і відображають позитивний досвід їх задоволення в музичній діяльності. Для індивіда ці мотиви є життєвими орієнтирами в музиці, які утворюють загальний смисловий контекст і визначають спрямованість музичного сприймання. Друга група мотивів – виконавські, функція яких пов'язана з пошуком можливостей самореалізації в музичній діяльності. Основна функція цих мотивів – постійне знаходження засобів виражальної реалізації вихідних музичних спонукань [36, с.36-37].

О. О. Музика зауважує, що мотивація творчої активності не може бути обумовлена лише минулим досвідом людини чи особливостями актуальної ситуації [32, с.279].

О. Н. Лук говорить про бажання і волю, які потрібні як мотиваційна основа для того, щоб отримати результат, добитися творчих досягнень, про «двигун» або «приводний ремінь», який би запуслав механізми мислення [26, с. 68].

У навчально-творчій діяльності, на думку О. М. Леонтьєва, внутрішня мотивація виявляється у бажанні учня дізнаватися нове, отримувати задоволення від процесу творчої діяльності, а зовнішня проявляється із супутніми соціальними (бажання спілкуватися), престижними (бажання виділитися, привернути до себе увагу) мотивами [23].

М. Лук'янова виділяє такі етапи формування навчальної мотивації: етап спонукання учнів до нової діяльності, визначення попередніх досягнень та прорахунків, підсилення акценту на подальшій роботі, здивування, зацікавленості тощо; етап підвищення інтересу до частково відомої теми, врахування особистого досвіду учнів, визначення проблем та варіантів їх вирішення тощо [27].

О. І. Грінченко наводить приклад мотивації навчальної діяльності на уроці через вступну бесіду, в якій окреслюється коло питань, які розглядатимуться на уроці, залучаються знання та суб'єктивний досвід учнів, наводяться цікаві приклади й парадоксальні ситуації, демонструється зв'язок матеріалу, що вивчається, з раніше вивченим, наголошується практичне значення теми, створення проблемної ситуації.

Ефективним прийомом мотивації навчальної діяльності учнів О. І. Грінченко називає «мозковий штурм», колективну творчу роботу учнів з розв'язання певної складної проблеми: «Всіх учнів об'єднує спільна робота над пошуком відповіді, розмірковуючи над певною проблемою, учні доповнюють один одного, підхоплюють і розвивають ідеї, думки, факти».

Мотивація навчальної діяльності на уроках, на думку О. І. Грінченко, може відбуватися шляхом використання художньої та науково-популярної літератури (для ілюстрації матеріалу, постановки проблемного питання, узагальнення вивченого тощо); екстраполяції (перенесення себе в уявне майбутнє та прогнозування розвитку подій з огляду на це майбутнє, розгляд об'єкта вивчення

з різних сторін, і в результаті, цілісне бачення проблеми); роботи над візуалізацією навчального матеріалу, пізнавальної гри тощо [12].

Охарактеризувати мотив, говорить Г. Х. Вахітова, – означає дати відповідь на питання «Навіщо діяльність виконується?» [7].

Г. Х. Вахітова, описуючи вплив на навчальну мотивацію учнів, говорить про п'ять етапів. На першому вчитель виявляє успішність та утруднення виконання завдання учнем, фіксує не тільки результат рішення, а й способи його отримання. На другому – пропонує завдання з ненавчальним змістом (шахові завдання, головоломки, кросворди), і на завданнях з навчальним змістом (математичним, мовним). На третьому – вчитель створює відкриті педагогічні ситуації (прислухається до кожної дитини, дає індивідуальні завдання), використовує діалог, чергує фронтальну, індивідуальну, групову форми роботи; створює ігровий навчальний простір, у якому дитина пізнає, «подорожуючи і мандруючи». На четвертому – оцінює не процесуальне вчення, а результативне, не ставлення до учіння, а конкретний результат, виконану роботу. Так роблять, до речі, і батьки, що веде до позитивної мотивації вчення учнів. На п'ятому – вчитель вивчає труднощі при засвоєнні навчального змісту [7].

А. К. Маркова зазначала: «мотив, який має особистісну значимість для школяра, буде дієвим. Це проявляється в активності самого учня, у його ініціативі, у зрілості та розгорнутості всіх компонентів навчальної діяльності» [28, с. 98].

Таким чином, мотивація у психолого-педагогічній літературі трактується як цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети (О. М. Леонт'єв); чинники, які обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси та ін. (Є. П. Іллін); бажання і воля отримати результат, добитися творчих досягнень, «двигун» або «приводний ремінь», який би запуслав механізми мислення (О. Н. Лук); система стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки (С. У. Гончаренко).

А навчальна мотивація – це пізнавальна потреба, мотиви самовдосконалення, самореалізації, самовираження, емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес), які стимулюють пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань (О. П. Сергеєнкова); мотиваційна система (сукупність мотивів), що динамічно розвивається і підпорядковує потреби, мотиви і цілі, взаємопов'язані і взаємозалежні (Д. Д. Буйденков); різні види спонукань – мотиви, потреби, інтереси, цілі, прагнення, потяги, мотиваційні установки (В. Г. Асєєв); самоствердження, отримання високої оцінки, збереження свого благополуччя в умовах тиску з боку батьків і вчителя тощо (І. О. Ростовська).

У структурі мотивації до навчання можна виділити такі складові: пізнавальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори змісту навчання («цікаво вивчати, пізнавати нову інформацію»); мотиви, стимули, мотиватори процесу навчання («цікаво досліджувати, грати, творити, діяти»); соціальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості (Є. П. Іллін, О. Н. Лук, О. П. Сергеєнкова).

1.2 Методи та прийоми розвитку мотивації до навчання музики

Мотивацією до навчання цікавиться кожен учитель, науковець, який вболіває за розвиток особистості учня, за ефективність пізнавальної діяльності.

Є. П. Іллін, звертаючи увагу на мотивацію самовдосконалення учня, пропонує використовувати різні мотиваційні прийоми: обіцянку собі (для молодших школярів) і зобов'язання перед собою (для підлітків і старших школярів) [18, с.221].

Працюючи над мотивацією самовдосконалення, Є. П. Іллін звертає увагу на деякі помилки у формулюваннях цілей. Так вибір абстрактної мети (стати організованими, вольовими) не має конкретного змісту цієї мети, що робить його незрозумілим для учнів; учителі ставлять цілі, які не відповідають можливостям

учнів; пропонують безглузду мету (наприклад, відмова від їжі для розвитку волі); ставлять одразу багато цілей; порушують правильне співвідношення між близькими й віддаленими цілями; не ставлять перспективну мету: учні не знають до якого кінцевого результату вони мають прийти [18, с.221].

Є. П. Іллін зауважує на важливості прийомів самомотивації учнів: «При реалізації програми самовдосконалення, школярі використовують дві групи мотиваційних прийомів: самостимулювання та самопримус. Прийоми самостимулювання містять у собі самопереконавання, самонавіювання і самопідбадьорювання» [18, с.222].

Мотивуючи навчальну діяльність та поведінку молодших школярів, на думку Є. П. Ілліна, важливим є беззаперечне виконання вимог учителя: «Навіть нудну й непотрібну роботу вони виконують ретельно, оскільки отримані завдання видаються їм важливими. Це, безумовно, має позитивний бік, оскільки вчителю було б важко щоразу пояснювати школярам значення того чи іншого виду роботи для їхньої освіти» [18, с.247].

О. В. Даньшова справедливо вважає, що методи та прийоми мотивації тісно пов'язані з традиційними методами та прийомами навчання та виховання такими як: **наочні методи** (картинки, історичні документи, предмети минулого чи незвичайні речі сучасності; демонстрації відеороликів, фільмів, картинок, ефектне оформлення приміщень, атрибутики, різних костюмів тощо); **словесні методи**, які допомагають найбільш повноцінно розкрити зміст того чи іншого твору, інформації, події (великий словниковий запас, різні інтонаційні прийоми під час викладу інформації; оповідання, бесіди, пояснення, інструктажі, робота з літературою); **ігрові методи** (ігри в Лего, конструктори, ігри на взаємодію між людьми) [14].

Педагог акцентує увагу на ігрових методах, тому що вони активізують емоції людини, забарвлюють будь-який процес діяльності, розкривають творчий потенціал, активізують бажання перемогти, проявити себе та застосувати оригінальні рішення, креативність, привчають планувати, бути уважними. Через ігровий процес підлітки можуть виявити свої здібності та схильності, які не

виявлялися в ході іншої діяльності. Якісне та цікаве проведення тематичних ігор сприяє подальшій зацікавленості в іншій творчій діяльності з однієї і тієї ж тематики [14].

Практичні методи, на думку О. В. Даньшової, безпосередньо залучають учнів до практичної діяльності, до застосування наявних навичок, знань та умінь у ході практичної роботи. У творчій діяльності цей метод включає процес репетицій, моделювання (виготовлення реквізиту, декорацій, костюмів), художньо-оформлювальної діяльності (оформлення сцени, майданчика). Найчастіше практичний метод використовується у поєднанні зі словесним і наочним методом: спочатку йде пояснення та роз'яснення всіх моментів, далі демонстрація, приклад якоїсь дії (наприклад, як зробити прикрасу сцени, як розмістити декорації, яку фонову музику підібрати і так далі) і вже фінальним етапом виступає практична робота самих підлітків, коли вони роблять все самостійно [14].

Л. М. Самсоненко вважає, що вироблення в учнів мотивації до навчання та саморозвитку можливе в умовах особистісно зорієнтованого навчання через використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, через організацію живої, яскравої, плідної взаємодії з учнями. А невід'ємним і обов'язковим елементом уроку, на думку педагогині, є вміння вчителя спонукати, а не примушувати [37, с.56].

Мотивація до навчання, на думку Л. М. Самсоненко, передбачає: морально-психологічну стимуляцію навчальної діяльності, прагнення дитини домагатися успіху в різних видах діяльності, пошук відповідей на запитання «чому? навіщо? заради чого?», розвиток почуття обов'язку, відповідальності.

На стійку мотивацію до навчання Л. М. Самсоненко радить впливати педагогічними чинниками: змістом навчального матеріалу; організацією навчальної діяльності; стилем педагогічної діяльності вчителя; колективними, груповими формами навчальної діяльності; оцінкою навчальної діяльності школяра у порівняльній динаміці. Окремо педагогиня підкреслює значення створення на уроці ситуації успіху, зацікавлення, емоційних методів мотивації

навчання [37, с.56].

Л. М. Самсоненко систематизувала методи мотивації до навчання на чотири групи. До першої – емоційні методи – вона віднесла: заохочення, засудження, навчально-пізнавальну гру, створення ситуації успіху, стимулююче оцінювання, вільний вибір завдання, задоволення, бажання. До соціальних методів педагогиня включила: розвиток бажання бути корисним, спонукання до наслідування сильної особистості, створення ситуації взаємодопомоги, пошук контактів і співпраці, зацікавленість у результатах колективних робіт, взаємоперевірка, рецензування. До вольових методів віднесла: надання навчальних вимог, інформація про результати навчання, виховання відповідального ставлення, пізнавальні труднощі, самооцінка діяльності, рефлексія поведінки, прогнозування майбутньої діяльності. До пізнавальних методів Л. М. Самсоненко віднесла: опору на життєвий досвід, пізнавальний інтерес, створення проблемної ситуації, спонукання до пошуку, здійснення творчих завдань, «мозкову атаку». [37, с.56].

Л. М. Самсоненко розробила систему використання прийомів формування мотивації до навчання відповідно до етапів уроку.

На етапі актуалізації опорних знань педагогиня використовує: ігровий прийом «Інтелектуальна розминка» (два-три не дуже складні запитання для розмірковування; основна мета розминки – налаштування дитини на роботу); ігровий прийом «Цікава мозаїка» (група учнів отримує картки, на яких запропоновано набір слів, з яких потрібно скласти задані поняття); ігровий прийом «Знайди помилку» (учитель у своєму повідомленні припускається помилок, які слід знайти, або звучать тексти, де явно спотворена інформація або заплутані визначення, маршрути, послідовність викладу, героям приписують чужі думки та вчинки, даються хибні тлумачення подій і процесів. Учитель просить знайти помилку у висловленому тексті); ігровий прийом «Вірю – не вірю»(кожне своє запитання вчитель починає словами «чи вірите ви, що»); ігровий прийом «Так – ні» (учні погоджуються з твердженням вчителя або ні); ігровий прийом «Чомучка» (групи учнів обмінюються підготовленими вдома

запитаннями, які починаються зі слова «чому»); ігровий прийом «Математичний, мовленнєвий крос» (учитель зачитує незавершені вислови та пропонує учням доповнити їх необхідними відомостями); ігровий прийом «Снігова лавина» (прийом діє за принципом: слово – речення – запитання – відповідь); «Естафета опитування» (учні передають дидактичні картки із запитаннями, на які вони відповідають); «Взаємоопитування» (робота в парах); «Шпаргалка» (демонстрація домашніх заготовок-підказок); «Бліцопитування» (швидка активізація базових понять чи навичок).

На етапі мотивації навчальної діяльності користуємося такими прийомами: «дивуй»(дивитися на буденні явища чи події з іншої точки зору), «приваблива мета»(формування вчителем цікавої мети, пропонуючи навчальні завдання), «фантастичний додаток»(моделювання фантастичної ситуації задля виконання реальних навчальних завдань), «практичність теорії»(доведення корисності навчальної теми шляхом розв'язання конкретної ситуації) та іншими.

На етапі вивчення нового матеріалу використовуємо прийоми: «навчальна мозкова атака» (напрацювання ідей для вирішення проблем, відбір та аналіз результатів), «учитель-учень» (робота вивчення нового матеріалу в парах, коли один учень виконує роль вчителя, а інший - учня), «творча лабораторія»(кожна група учнів шукає відповідь на проблемне питання або працює над розв'язанням певної ситуації), «театралізація»(розігрування конкретної ситуації в ролях), «шпаргалка»(створення власної шпаргалки учнями, фактично опорної схеми, за якою учні будують свою відповідь).

На етапі закріплення, повторення, контролю отриманих знань влучно використати такі прийоми, як «бліцопитування»(учні ставлять запитання один одному за ланцюжком), «кросворди»(розгадування, формулювання питань до слів, пояснення значення слів, створення кросворду), «експрес-тести»(обирання одного варіанту відповіді з кількох запропонованих), «чомучка» (вчитель пропонує запитання або вони складаються під час попереднього етапу роботи), «диктант»(проводиться за базовими поняттями), «світлофор» (на поставлене вчителем питання учні підіймають картки замість рук).

На етапі домашнього завдання можна використовувати такі типи завдань: «диференційоване домашнє завдання» (вчитель пропонує певний обсяг роботи виконати для всіх, а більш складні завдання - бажаним), «дуже корисне домашнє завдання» (до вивченої теми складається певна кількість репродуктивних запитань і творчих завдань) та «випереджальне домашнє завдання» (найсильнішим учням пропонується підготуватися за темами, які вивчатимуться, вони виступають на уроках в ролі консультантів) [37, с.56-57].

Мотиваційну роль, на думку Л. І. Божович, відіграють отримувані школярами оцінки, проте у школярів 1-2-х класів ця роль своєрідна: сприймають оцінку як оцінювання своїх старань, а не в якості виконаної роботи [6].

М. В. Матюхіна зазначає, що не всі мотиви усвідомлюються молодшими школярами однаковою мірою. Вона зауважує, що необхідно організувати навчальний процес таким чином, щоб учень спочатку мав можливість бачити і усвідомлювати свій прогрес і рух вперед, свій шлях від незнання до знань, нарощування, збагачення навичками і знаннями. Для підтримки мотиваційного тону, на думку педагогині, необхідне знання результатів свого просування. Якщо учень розуміє і усвідомлює те, що він вже знає, що ще потрібно вивчити на наступному уроці, це стає можливим. Тому М. В. Матюхіна говорить про чітку постановку цілей педагогом і прийняття, усвідомлення їх учнем, перетворення в мотив-мету. Визначеність, ясність і усвідомлення цілей підвищує активність і підвищує мотивацію. На уроках мета виступає в якості зовнішньої вимоги вчителя. Часто учень внутрішньо не може прийняти і утримати запропоновану мету. Щоб учень прийняв мету, перетворив її в намір, важливо, щоб учень сам брав участь в постановці мети, її обговоренні, розумінні способу її досягнення, а усвідомленню учнем поставлених цілей сприяє чітке розмежування обсягу роботи на урок, тиждень, чверть, рік [29, с. 126]

Оцінка молодшим школярам, на думку Є. П. Ілліна, видається важливою, якщо вона виставлена за чверть, оскільки «вона не за один який-небудь урок, а за всю старанність ставиться», що свідчить про важливість для дітей самого навчального процесу, а не результату [18, с.247].

Є. П. Іллін зауважує, що оцінка, як провідний мотив навчання, виступає в понад половини молодших школярів, у третини – переважає престижний мотив, а пізнавальний інтерес визначається дуже рідко. Така ситуація є несприятливою для процесу навчання: відповідальність і працьовитість школярів, їх пізнавальний інтерес слабо пов'язані з мотивом оцінки [18, с.247].

Є. П. Іллін підкреслює, що до погано усвідомлюваних належать мотиви обов'язку і відповідальності, благополуччя, престижності, ціла низка мотивів, пов'язаних зі змістом і процесом навчання (інтерес до об'єкта діяльності, до процесу діяльності, до результату діяльності), хоча саме ці мотиви найчастіше є реальними спонуками до навчальної діяльності.

Мотиваторами навчальної діяльності молодших школярів, на думку Є. П. Ілліна, можуть бути соціально-психологічні чинники: бажання добре виглядати в очах однокласників, обожнювання свого вчителя, бажання принести йому задоволення своєю відповіддю на уроці та отримати від нього похвалу.

Молодші школярі не можуть довго утримувати енергію сформованого наміру, вважає психолог. Тому між створенням у них відповідного наміру і його виконанням не повинно проходити багато часу (щоб не «остудилося»). Молодшим школярам доцільно ставити не віддалені та великомасштабні цілі, а найближчі та невеликі: «коли дитині не хочеться виконувати якесь завдання, то поділ його на декілька невеликих окремих завдань з конкретними цілями спонукає дитину не тільки розпочати роботу, а й довести її до кінця» [18, с.248].

На формування стійкої позитивної мотивації до навчальної діяльності, на думку Є. П. Ілліна, впливають: зміст навчального матеріалу; організація навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінка навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності вчителя [18, с.253]. Сама по собі інформація поза потребами дитини не має для неї якого-небудь значення, – стверджує науковець, – не спонукає до навчальної діяльності. Тому, подаючи навчальний матеріал, потрібно враховувати наявні у школярів відповідного віку потреби: потреба у постійній діяльності, у залученні різних функцій, у тому числі й психічних — пам'яті, мисленні, уяві; потреба в новизні, в емоційному

задоволенні, потреба у рефлексії і самооцінці та ін. Тому, Є. П. Іллін пропонує давати навчальний матеріал у такій формі, щоб викликати у школярів емоційний відгук, зачепити їх самолюбство, активізувати пізнавальні психічні процеси. Навчальний матеріал має бути добре ілюстрованим, спиратися на попередні знання, однак водночас містити інформацію, яка дає змогу не тільки довідатися про нове, а й осмислити попередні знання і досвід, побачити вже відоме з іншого боку [18, с.253-254].

Є. П. Іллін описує особливості стимулювання учнів на різних етапах уроку. Мотиваційний етап уроку, повідомлення чому і для чого учням потрібно знати цей розділ програми, у чому полягає основне навчальне завдання навчальної роботи, що він складається з наступних навчальних дій. Перша дія – створення навчально-проблемної ситуації, що входить до змісту майбутньої теми, яка досягається за допомогою таких прийомів: постановка перед учнями завдання, яке можна вирішити, лише вивчивши цю тему; розповідь вчителя про теоретичне та практичне значення пропонованої теми; розповідь про те, як розв'язувалася ця проблема в історії науки. Друга дія – формулювання основного навчального завдання як підсумку обговорення проблемної ситуації, як постановка мети діяльності на цьому уроці. Третя дія – розгляд питань самоконтролю та самооцінки можливостей з вивчення цієї теми, постановка завдання, обговорення плану майбутньої роботи, з'ясовується, що потрібно знати та вміти для вивчення теми, чого учням не вистачає, аби вирішити завдання, створюється установка на необхідність підготовки до вивчення матеріалу [18, с.253].

На операційно-пізнавальному етапі уроку (засвоєння теми, опанування навчальних дій та операцій у зв'язку з її змістом) Є. П. Іллін пропонує створювати та підтримувати мотивацію до навчальної діяльності зрозумілою для учнів інформацією, усвідомленням зв'язків між окремими навчальними завданнями, розумінням запропонованого навчального матеріалу. Істотний вплив на виникнення належного ставлення до навчальної діяльності на цьому етапі, на думку Є. П. Ілліна, можуть мати позитивні емоції, які виникають від процесу діяльності («сподобалося») і досягнутого результату. Тому важливо не

розмірковувати про навчання, його важливість та користь, а добиватися того, щоб учень починав діяти [18, с. 254].

Підбиття підсумків уроку («підкріплення» навчальної мотивації) Є. П. Іллін радить організувати таким чином, щоб учні відчували задоволення від виконаної роботи, від подолання труднощів і пізнання нового, бо це налаштуватиме на очікування таких самих емоційних переживань і в майбутньому [18, с. 254].

Колективна (групова) форма діяльності, на думку Є. П. Ілліна, створює кращу мотивацію, ніж індивідуальна, адже така форма діяльності «втягує» в активну роботу навіть пасивних, маломотивованих учнів [18, с.254-255].

Є. П. Іллін вважає, що важливим є якісний, а не кількісний (валовий) аналіз навчальної діяльності учнів, при якому варто наголошувати на позитивних моментах, на зрушеннях у засвоєнні навчального матеріалу, на виявленні причини недоліків (не просто констатувати їхню наявність), але занижувати мотивуючу роль оцінок (бального оцінювання) за існуючої в навчальних закладах системи атестації не варто. На думку Є. П. Ілліна, оцінки мають юридичну силу, адже на їхній основі учнів переводять з одного класу в інший, хвалять і винагороджують або, навпаки, ганяють і осуджують, а в деяких країнах задля вступу до вищих навчальних закладів оцінки в атестаті мають суттєве значення. Вивчаючи дослідження Н. А. Курдюкової, Є. П. Іллін виявив, що вчителі, схильні до авторитарного стилю діяльності, занижують оцінки, порівняно з учителями демократичного стилю, а вчителі з ліберальним стилем, навпаки, завищують оцінки [18, с.255].

Авторитарний стиль, на думку Є.П. Ілліна, формує «зовнішню» (екстринсивну) мотивацію учіння, мотив «уникання невдачі», затримує формування «внутрішньої» (інтринсивної) мотивації, в той час як демократичний стиль педагога, навпаки, сприяє інтринсивній мотивації. Стиль потурання (найбільш ліберальний) знижує мотивацію учіння і формує мотив «надії на успіх» [18, с.255].

Одним з поширених видів мотивації, на думку О. І. Грінченко, С. Л. Губіна, Л. І. Дух, є вступна бесіда, в якій вчитель окреслює коло питань, які розглядатимуться на конкретному уроці, залучає знання та суб'єктивний досвід учнів, наводить якісь цікаві приклади й парадоксальні ситуації, демонструє зв'язок матеріалу, що вивчається, з раніше вивченим, наголошує на практичному значенні теми, яка розглядається [12].

О. І. Грінченко, С. Л. Губіна, Л. І. Дух вважають «мозковий штурм» цікавим прийомом роботи для успішної мотивації навчальної діяльності учнів, колективною творчою роботою учнів з розв'язання певної складної проблеми, адже всіх об'єднує спільна робота над пошуком відповіді, розмірковування над певною проблемою, уміння доповнювати один одного, підхоплювати і розвивати ідеї, думки, факти [12].

Мотивація навчальної діяльності на уроках, на думку О. І. Грінченко, С. Л. Губіної, Л. І. Дух, може відбуватися шляхом використання художньої та науково-популярної літератури: уривки із творів – для ілюстрації матеріалу, постановки проблемного питання, узагальнення вивченого тощо. Педагоги описують екстраполяцію як спосіб мотивації навчальної діяльності учнів: перенесення себе в уявне майбутнє та прогнозування розвитку подій з огляду на це майбутнє, розгляд об'єкта вивчення з різних сторін, і в результаті, цілісне бачення проблеми, що розглядається [12, с.133]

Цікавою, на думку О. І. Грінченко, С. Л. Губіної, Л. І. Дух, є також мотивація, організована з використанням пізнавальної гри «Запитай вчителя»: учні об'єднуються в пари, кожна з яких має поставити учителю запитання, які стосуються існування та релігійних вірувань, світоглядних уявлень давніх слов'ян і кочових народів, які знають учні. Ставлячи запитання, учні мають вказати до якої категорії історичних знань вони належать: термінології (що означає? як називається?), хронології (коли? у який час? назвіть дату?), персоналістики (хто? назвіть історичну особу), історичної географії (де відбулося? де знаходиться? покажіть межі... опишіть місце розташування...),

джерелознавства (коли створено? хто автор? про що розповідається? назвіть пам'ятку...) [12, с.134].

Л. Самсоненко розробила систему прийомів мотивації учнів до навчання на різних етапах уроку. Так на етапі актуалізації опорних знань педагогиня пропонує «Інтелектуальну розминку» (два чи три прості запитання для розмірковування), «Вірю – не вірю» (на питання: «Чи вірите ви, що...», учні повинні погодитися із твердженням чи ні), «Математичний, мовленнєвий крос» (учні доповнюють незавершені речення вчителя), «Цікава мозаїка» (складання речень із набору слів), «Так – ні» (учень загадує поняття, пов'язане з темою, а інші учні намагаються знайти відповідь, ставлячи запитання, відповідати на які слід лише «так» або «ні»), «Сніжна лавина» (учні загромаджують інформацію за темою за принципом: слово – речення – запитання – відповідь), «Знайди помилку» (учитель у своєму повідомленні припускається помилок, які слід знайти), «Чомучка» (учні обмінюються запитаннями, які починаються зі слова «чому»), «Естафета» (учні перших парт отримують дидактичні картки із запитаннями, відповідають і передають далі), «Взаємоопитування» (працюючи в парах, учні ставлять одне одному запитання по домашньому завданню), «Шпаргалка» (якщо домашнє завдання складне, учням пропонується зробити вдома шпаргалку та користуватися нею під час опитування), «Бліцопитування» (опитування, необхідне для швидкої активізації базових понять або навичок) [37, с.57-58].

На етапі мотивації навчальної діяльності уроку Л. Самсоненко радить застосовувати такі прийоми: «Дивуй!» (якщо на найбуденніші та повсякденні явища, події чи предмети подивитися з іншої точки зору, вони можуть нас здивувати — це є початковою фазою розвитку пізнавального інтересу); «Приваблива мета» (формування учителем цікавої для учнів мети, пропонуючи для них навчальні завдання); «Фантастичний додаток» (моделювання учителем фантастичної ситуації, котра допоможе виконати реальні навчальні завдання); «Практичність теорії» (доведення користі навчальної теми шляхом розв'язання конкретної практичної ситуації); «Відстрочена відгадка» (формулювання

загадки, відповідь на яку можна дізнатися, лише працюючи над новим матеріалом); «Проблемне запитання» (гра, в якій є запитання проблемного характеру «Для чого мені це знадобиться?»). Завдяки цій грі учасники навчального процесу можуть розповісти вчителю, що вони сподіваються одержати від заняття чи теми, нинішнього дня чи навчального року) [37, с. 58].

На етапі вивчення нового матеріалу Л. Самсоненко пропонує: «Навчальну мозкову атаку» (учні напрацьовують будь-які ідеї для вирішення проблеми, відбирають та аналізують результати); «Учитель — учень» (учні вивчають різний навчальний матеріал, працюючи в парах, потім один бере на себе роль «вчителя» та пояснює іншому прочитане, після чого вони міняються ролями); «Творчу лабораторію» (пошук відповіді на проблемне запитання або робота групи учнів над розв'язанням певної ситуації); «Театралізацію» (пропозиція вчителя розіграти конкретну ситуацію в ролях (учні готуються, вивчають відповідний матеріал)); «Шпаргалку» (створення групами учнів власної шпаргалки (опорної схеми), виконуючи навчальне завдання, за якою будують свою відповідь); «Кути» (вчитель пропонує варіанти навчального завдання за кількістю кутів у класній кімнаті: теоретичного, практичного, образотворчого тощо (можна вибирати «кут», тобто групи та способи роботи); складання віршів у стилі «сенкан» на запропоновану тему [37, с. 58].

На етапі закріплення, повторення та контролю отриманих знань Л. Самсоненко радить: «Бліцопитування» (постановка стислого запитання один одному за ланцюжком за короткий проміжок часу); «Кросворди» (учні заповнюють порожні клітинки, формулюють запитання до слів у заповненому кросворді; заповнюючи кросворд, визначають виділене ключове слово, пояснюють його значення, створюють кросворд); «Експрес-тест» (вибір учнями одного варіанту відповіді з кількох запропонованих); «Чомучка» (вчитель може запропонувати запитання «Чому?» або такі запитання складаються під час попереднього етапу роботи); «Диктант» (проводиться за базовими поняттями в високому темпі роботи); «Світлофор» (постановка запитання вчителем до вивченого матеріалу. Задля відповіді учні піднімають картки: зелену, якщо

знають відповідь, червону, якщо відчувають труднощі); «Власні приклади»(наведення учнями власних прикладів до вивченої теми); [37, с. 58].

Для мотивації виконання домашніх завдань Л. Самсоненко радить використовувати диференційовані домашні завдання (складні, творчі завдання виконуються за бажанням), складання учнями репродуктивних запитань і творчих завдань до вивченої теми; підготуватися до конкурсу шпаргалок з вивченої теми, випереджальне домашнє завдання (окремі учні готують нову тему, а на уроці виступають у ролі консультантів) [37, с. 58].

Є. П. Іллін пропонує вчителю зважати на самооцінку учнів, відповідно обираючи певні прийоми. Так у разі заниженої самооцінки вчений радить «організувати успіхи» школяра; при розробці програми самовдосконалення строго спиратися на принцип поступовості; уникати критики й осуду у разі неуспіху в досягненні поставленої етапної мети; не втягувати школяра у змагання з товаришами, особливо із сильнішими; краще порадити йому змагатися із самим собою під девізом «сьогодні краще, ніж учора».

У разі завищеної самооцінки Є. П. Іллін пропонує використання інших прийомів: при перевірці досягнутого школярем рівня самовдосконалення періодично «організувати невдачі» (наприклад, улаштувати змагання із сильнішим школярем); одразу ставити перед ним важчі цілі, аби запобігти «розхолоджувальній» дії легкого успіху; жорстко оцінювати досягнення позитивного результату; не порівнювати його досягнення з досягненнями слабких учнів [18, с. 221].

Г. Х. Вахітова пропонує мотивувати учнів фіксуванням результатів рішення навчального завдання та способів його вирішення; завданням з ненавчальним змістом (шахові завдання, головоломки, кросворди); завданням з навчальним змістом (математичним, мовним); створенням відкритих педагогічних ситуацій, використання діалогу, чергування фронтальної, індивідуальної, групової форм роботи; створення ігрового навчального простору, у якому дитина пізнає, «подорожуючи і мандруючи»; вивчення труднощів при засвоєнні навчального змісту [7].

Для підвищення мотивації до навчання С. Ліпська пропонує перед початком уроку проводити мотиваційні хвилинки: невелику бесіду про майбутнє, просити учнів прогнозувати, передбачати майбутню ситуацію, будувати плани. Під час вибору навчального репертуару педагогиня радить враховувати інтереси та нахили учнів, максимально використовувати наміри, мотивувати зрозумілими та конкретними цілями: вивчити музичний твір для певного благодійного заходу, взяти участь у запланованому концерті, конкурсному змаганні. Важливо, на думку С. Ліпської, фіксувати всі проміжні результати, щоб учень розумів, що він вже вмів і що треба ще зробити, чому навчитись; зберігати досягнуті раніше результати навчання, тому доречно розробляти завдання на підтримання, закріплення набутих умінь та навичок; надавати дітям свободу вибору, можливість максимально виявити свою ініціативу, привчати їх до аналізу своєї діяльності, порівнювати отримані результати роботи з попередніми власними успіхами; застосовувати нестандартні форми проведення уроку, ігрові ситуації, періодично створювати ефект новизни та непередбачуваності, показувати учням гарний приклад своєю захопленістю предметом і мистецтвом [25, с. 353-354].

А. Ю. Лапіна створила ютуб-канал «Сольфеджіо із задоволенням», на якому представила такі творчі види робіт з сольфеджіо: музичні диктанти «склади пазли» (авторка подає певні уривки мелодії, котрі зображені в вигляді шматків паперу, котрі потрібно з'єднати і в результаті отримаємо готову мелодію); творчі завдання «склади 2 речення мелодії» (ми маємо першу половину мелодії, тональність та темп, нам потрібно самостійно придумати другу половину, аби отримати повноцінний музичний твір); утворити мелодію з тактів-мотивів (ми маємо першу половину твору, на екрані бачимо музичні-пазли мелодичних тактів, завдяки яким можемо дописати мелодію) [21].

Таким чином, методами та прийомами розвитку мотивації до навчання педагоги називають:

– самостимулювання (самопереконавання, самонавіювання і самопідбадьорювання, самопримус), обіцянка собі (для молодших школярів) і

зобов'язання перед собою (для підлітків і старших школярів) (Є. П. Іллін);

– наочні методи (картинки, історичні документи, предмети минулого чи незвичайні речі сучасності; демонстрації відеороликів, фільмів, картинок, ефектне оформлення приміщень, атрибутики, різних костюмів тощо); різні інтонаційні прийоми під час викладу інформації; оповідання, бесіди, пояснення, ігрові методи (ігри в Лего, конструктори, ігри на взаємодію між людьми), залучення учнів до практичної діяльності (О. В. Даньшова);

– емоційні методи (заохочення, засудження, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, стимулююче оцінювання, вільний вибір завдання, задоволення бажання); соціальні методи: розвиток бажання бути корисним, спонукання до наслідування сильної особистості, створення ситуації взаємодопомоги, пошук контактів і співпраці, зацікавленість у результатах колективних робіт, взаємоперевірка, рецензування; вольові методи: надання навчальних вимог, інформація про результати навчання, виховання відповідального ставлення, пізнавальні труднощі, самооцінка діяльності, рефлексія поведінки, прогнозування майбутньої діяльності; пізнавальні методи: опора на життєвий досвід, пізнавальний інтерес, створення проблемної ситуації, спонукання до пошуку, здійснення творчих завдань, «мозкову атаку» (Л. М. Самсоненко);

– фіксування результатів рішення навчального завдання та способів його вирішення; завдання з ненавчальним змістом (шахові завдання, головоломки, кросворди); завдання з навчальним змістом (математичним, мовним); створення відкритих педагогічних ситуацій, використання діалогу, чергування фронтальної, індивідуальної, групової форм роботи; створення ігрового навчального простору, у якому дитина пізнає, «подорожуючи і мандруючи»; вивчення труднощів при засвоєнні навчального змісту (Г. Х. Вахітова);

– мотиваційні хвилинки, завдання на підтримання, закріплення набутих умінь та навичок; свобода вибору, умови для прояву ініціативи, аналіз своєї діяльності, порівняння отриманих результатів з попередніми власними

успіхами; нестандартні форми проведення уроку, ігрові ситуації, ефект новизни та непередбачуваності, приклад власного захоплення предмету і мистецтва (С. Ліпська);

– музичні диктанти-ігри «Склади пазли», творчі завдання «Склади два речення мелодії», створи мелодію з тактів-мотивів (А. Ю. Лапіна).

1.3 Творча діяльність на індивідуальних заняттях в дитячій музичній школі

Творчість розглядається вченими як людська діяльність вищого рівня у процесі пізнання і перетворення навколишнього природного та соціального світу. Творчою діяльністю Л. С. Виготський називає таку людську діяльність, яка створює щось нове, будь то створена творчою діяльністю якась річ зовнішнього світу або відома конструкція розуму або почуття, жива і проявляється тільки в самій людині [8, с. 5].

Творчу діяльність С. У. Гончаренко вважає основним об'єктом науки про мислення (евристики), її найважливішими завданнями є моделювання прийняття рішень [9, с.108].

Творча діяльність, на думку психологів, є одним із найбільш складних і найменш досліджених психічних явищ. Її синонімами є поняття: творчість, продуктивна діяльність, евристична діяльність, творче (продуктивне) мислення. Разом з тим ці поняття недоцільно ототожнювати, оскільки між ними існує різниця. Творче мислення Л. П. Міщиха розуміє як компонент творчої діяльності, що виконує у ній відповідні функції. Крім мислення, творча діяльність включає і такі психічні явища як мотиви, емоції, пам'ять, волю, а основним її критерієм є: розробка суб'єктом нових для себе знань на усвідомлюваному чи неусвідомлюваному рівнях [30, с. 175].

Л. П. Міщиха виокремлює такі ознаки творчої діяльності: спрямованість творчої діяльності на розв'язання задач, для яких характерна відсутність у

предметній галузі (або тільки у суб'єкта) необхідних для її розробки постулатів, теорем, законів й інших положень; створення суб'єктом на усвідомлюваному чи неусвідомлюваному рівнях нових для нього знань; можливість розробки нових знань і на їх основі способу розв'язання задачі. Творча діяльність, на думку науковиці, передбачає отримання унікального результату, який може зайняти відповідне місце в ціннісно-смысловому просторі культури або цивілізації [30, с.176].

І. П. Калошина зазначає, що творча діяльність спрямована на розв'язування задач, для яких відсутні способи, закони, принципи для їх виконання у певній предметній галузі; творча діяльність пов'язана зі створенням суб'єктом нових для нього знань; творча діяльність є можливістю розробки нових знань і на їх основі способу, закону, принципу розв'язання задачі [20].

О. Н. Лук звертається до питання мотивації творчої діяльності. У ній він виділяє зовнішню мотивацію, не пов'язану з характером роботи, і осмислену мотивацію, коли зміст діяльності цікавий і приємний. О. Н. Лук зазначає, що важливі обидва види мотивації, не можна вважати, що один тип «вищий» або «нижчий». Він також намагається ввести міру мотивації і встановити кількісний зв'язок між силою бажання і результатами діяльності (за інших рівних умов, тобто однаковим рівнем знань і умінь). У першому типі зв'язку бажання та результату ця залежність описується вченим законом Єркса-Додсона: чим сильніше бажання, тим кращі результати. Але тільки до певної межі. Якщо мотивація проходить через цей «пік», результати погіршуються. Тому О. Н. Лук уточнює: оптимальний рівень мотивації не постійний, а зростає з ростом складності завдань, а великі досягнення вимагають від людини великих почуттів. Найбільш прийнятною є думка, що інтенсивність почуттів повинна дорівнювати складності завдання. О. Н. Лук стверджує, що творча діяльність обов'язково вимагає високої емоційності (яскравої чуттєвої сфери, пристрасті), вольових якостей (наполегливість, цілеспрямованість) [26, с. 68-71].

Творчість описується науковцем як така діяльність людини, за якої здобувається максимум знань при мінімальній затраті пізнавальних зусиль.

«Дати якомога більше, писав Б. Лезін, за найменшої затрати розумових зусиль - таким є від початку до кінця характер діяльності наукової і художньої творчості» («Художня творчість як особливий вид економії думки») [30, с. 65].

Л. С. Виготський, говорячи про розвиток творчої уяви, зазначає, що творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства і різноманітності попереднього особистого досвіду людини і що необхідно допомагати дитині накопичувати досвід, образи і знання (ерудицію), якщо ми хочемо, щоб вона була творчою людиною [8, с.12].

Головна характеристика творчості, на думку О. Л. Туриніної, – створення нового: по-перше, створення нових суспільно значущих цінностей, нових й оригінальних продуктів творчої діяльності; по-друге, самореалізація людини, як розвиток мотивації її творчої діяльності. Критерій творчості, в розумінні вченої, її цінність – особистість самої людини, а не тільки продукти творчої діяльності. [41, с.5].

Творчу діяльність ми розглядаємо в умовах навчання гри на музичних інструментах в закладах мистецької освіти. Тому проаналізуємо думки музикантів педагогів щодо творчості. Про важливість творчої діяльності наголошував Б. Л. Яворський. Композитор-педагог в основу своєї педагогічної діяльності поклав пошук шляхів формування і розвитку творчих здібностей школярів через імпровізацію: музичну (створення одноголосних пісень, п'єс для фортепіано і елементарне музикування на елементарних музичних інструментах); рухову (передача характеру музики в ритмічних рухах); вербально-перцептивну (створення віршів, прозових мініатюр); зображально-ілюстративну (створення малюнків, графічного зображення структури твору) [44, с. 100].

Великого значення музичній творчій діяльності надає Б. В. Асаф'єв, який зауважує розкриття творчого дару як «оживлення» музичного інстинкту дитини: вміння винаходити і поєднувати музичний матеріал [1, 142 с.].

Музичну творчість В. Д. Подвала поділяє на слухацьку, виконавську та імпровізаційну. Він не погоджується з думкою, що музичною творчістю треба

займатися лише з обдарованими дітьми, які виявляють до неї особливий потяг, і що опікуватися ними повинні не звичайні собі педагоги, а композитори професіонали. При цьому ті учні, які займаються композицією, нібито в майбутньому також неодмінно мають стати композиторами. В. Д. Подвала аргументує свою думку наступним чином: «В загальноосвітніх школах твори з літератури пишуть усі учні, але ж не всі вони стають письменниками. І хіба потрібно, щоб літературу викладав саме письменник? Учителеві з композиції просто треба бути досвідченим музикантом-педагогом, бо, відома ж річ, не кожен композитор має педагогічний хист і вміє спілкуватися з дітьми». Педагог вважає, що навчати усіх учнів писати літературні чи музичні твори потрібно для того, щоб розвинути в них художнє, мистецьке мислення, щоб вони краще розуміли літературну творчість, стали освіченими людьми, культурними, грамотними музикантами, а, можливо, дехто з них і письменником чи композитором-професіоналом [34, с. 60].

«Якщо в музичних школах і дитячих школах мистецтв слухацькій і виконавській творчості учнів приділяється досить багато уваги й часу на уроках зі спеціальності, сольфеджіо та музичної літератури, то імпровізації та композиції педагоги іноді не надають належного значення, а це, безперечно, призводить до однобічного розвитку дітей, гальмує їх творчий потенціал» [34, с. 61].

Л. А. Баренбойм, вивчивши досвід К. Орфа, рекомендує поставити учня в такі умови, в яких він змушений сам «створювати» музику. Один з таких методів полягає в тому, щоб дати дитині (слух якого зазвичай виховується на сучасних піснях, що звучать по радіо, в телевізійних передачах та ін.) інструмент з незвичайним для нього простим звуковим діапазоном (наприклад, пентатонічним) і дати йому можливість «скласти» свої мелодійні звороти на ньому в процесі індивідуального, а ще важливіше – колективного музикування [3, с.227].

К. Орф надавав великого значення творчій діяльності: «... Я прагнув активізувати музикування учнів, імпровізуючи та замальовуючи власну музику» [45].

У розвитку творчої уяви виконавця Л. А. Баренбойм надавав важливого значення «сумнівам» у творчості, співставленню й порівнянню як методам, що збуджують фантазію, народжують нові ідеї, концепції та образи [3, с.39].

Б. Р. Іофіс, І. О. Левченкова пропонують створювати мелодії на уроках сольфеджіо, трактуючи цей предмет як процес поступового і послідовного розвитку інтонаційних структур музики і логіки їх взаємодії. Наприклад: доскладання мелодій, ритмізація вірша (на початковому етапі за допомогою плескання і найпростіших ударних інструментів), створення мелодії на заданий поетичний текст, корекція в запропонованій мелодії «неправильних» (що порушують загальну логіку) звуків, створення інструментальних мелодій до запропонованого образу («сумна пісня», «весела пісня»). Водночас учні засвоювали поняття: мотиви, синтаксична структура, ключові інтервали і ритми, кульмінації, найбільш виразні фрази. На цій основі спільними зусиллями учнів і педагога були сформульовані логічні принципи музичної композиції («правила складання мелодій») [19, с.69].

У початкових класах Б. Р. Іофіс, І. О. Левченкова велику увагу приділяли вокальній імпровізації на нейтральному складі, а потім на заданому лаконічному тексті, близькому до народних пісень, лічилках, забавках тощо. Перші вокальні композиції дітей не виходили за рамки 3-4 звуків. У міру освоєння нотної грамоти педагоги записували з учнями складений музичний текст (спочатку ритму, а потім мелодії). При виконанні поставлених завдань вносилися зауваження і вносилися корективи в дружній формі («чи не здається вам, що так буде краще?») [19, с.73].

Для підвищення навчальної мотивації Б. Р. Іофіс, І. О. Левченкова проводили уроки-концерти, на яких учні демонстрували свої кращі композиції, за бажанням малювали до них картини [19, с.73].

Г. Л. Гельфгат велике значення надає імпровізації на фортепіано і створив спеціальну програму для дитячих музичних шкіл і шкіл мистецтв, заняття за якою дозволять учням-піаністам більш вільно відчувати клавіатуру фортепіано, краще використовувати колористичні можливості інструмента, транспонувати, відпрацьовувати швидкість реакції творчого мислення, технічне й емоційне звільнення, легко акомпанувати співу, танцям, займатися створенням музики. У пропонованій програмі курсу імпровізації передбачені три етапи: початкове навчання імпровізації (підготовчі й 1-й класи), навчання імпровізації на «позамузичних» моделях, розраховане на 2-4 роки навчання та заняття імпровізації на «музичних» моделях, імпровізації в різних стилях, у тому числі - джазова імпровізація (з 5-го класу) [10, с.3].

Так на початковому етапі навчання імпровізації Г. Л. Гельфгат використовує: гру найпростіших вправ, підбір інтервалу від заданої педагогом ноти (без назв інтервалів), підбір на слух невеликих фраз і речень, вправи-ігри «продовж тему», «відповідай мені», «зміни тему» (лад), підбір найпростішої мелодії на даний ритмічний рисунок, гру мелодії у супроводі витриманої тонічної квінти (бурдон), підбір басового голосу. У розділі «Знайомство із зображальними можливостями фортепіано» учні використовують елементи звуконаслідування як «програми», емоційне фарбування мелодії, гру гами з різним «розфарбовуванням», підтекстовку мелодій, підбір знайомих мелодій з найпростішим акомпанементом, імпровізовані діалоги на двох фортепіано [10, с.4].

О. О. Геталова також є автором програми «Імпровізація» для дитячих музичних шкіл і шкіл мистецтв. Базовим для даної програми є підручник «Вчимося імпровізувати і складати» О. П. Булаєвої і О. О. Геталової, а також спеціальні зошити. Перші три зошити охоплюють початковий (підготовчий) етап навчання. Вона передбачає імпровізацію співу на різних інтервалах, ритмічну імпровізацію, створення мелодій у мажорі, мінорі, пентатоніці, підбір найпростішого акомпанементу до мелодії. Творчість у четвертому зошиті включає: імпровізацію на остинатний акомпанемент, творчість та імпровізацію в

різних жанрах (марш, полька, вальс, мазурка), імпровізацію на казкові теми з використанням цілісного звукоряду, збільшених і зменшених тризвуків, септакордів, квартсептакордів та інших «фантастичних» прийомів. У п'ятому зошиті подано імпровізації на основі «золотої послідовності», завдання на складання пісень за допомогою модуляції в тональності першого ступеня споріднення [11]. В. Д. Подвала є автором програми з основ композиції для шкіл естетичного виховання та посібників «Давайте складати музику» для учнів 1-2 та 3-4 класів дитячих музичних шкіл. У посібниках учням подані завдання з тем: імпровізація за малюнком, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу (ритмічна оркестровка), формоутворення, варіювання (варіації), вільна творчість на тексти [34].

О. О. Гумінська пропонує спрямувати учнівську творчість на розвиток ритмічного чуття – ритмічні імпровізації «луна», «питання-відповідь», ритмізація слів, словосполучень, віршів, загадок, лічилок, примовок, приказок тощо; підбір слів до заданого ритмічного рисунку, «ритмічні загадки», ритмічні канони, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності (дводольність на тридольність чи навпаки), створення ритмічного супроводу до вивчених пісень, танків, ігор; на розвиток звуковисотного чуття – мелодичні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, імпровізування на задані звуки, заданий ритм; домислення вступу, закінчення; імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів; імпровізовані вправи-ігри «співацькі переклички», «запитання-відповідь», «пропущені місця» тощо [13, с. 57-58].

А в нашому досвіді стали традиційними ритмічні імпровізації. На початковому етапі музичного навчання ми використовували ритмізації власних імен, назв овочів, фруктів (засвоєння ритмічних понять), вигадкування ритмів «звучними жестами» (розвиток метро-ритмічного чуття). Учні-початківці з інтересом відносяться до мелодичних імпровізацій: створення мелодій на заданих звуках, створення мелодій на заданий текст, створення «звукових картин» на основі програми (образу, репродукції). У роботі з усіма учнями ми

використовуємо інтерпретаційну творчість як на рівні сольного виконання, так і в ансамблевій грі.

З метою дослідження сучасного стану використання творчої діяльності учителями ДМШ ми провели анкетування. Ми поставили такі питання:

З учнями якого віку Ви займаєтеся? На якому інструменті Ви вчите грати дітей?

Як, на Вашу думку, можна мотивувати учнів до навчання гри на інструменті?

Які мотиви навчання гри на інструменті Ви вважаєте найважливішими? До цього питання ми запропонували варіанти відповіді:

- Мотиви досягнення успіху,
- Мотиви престижу,
- Мотиви самореалізації,
- Мотиви пізнання нового,
- Мотиви спілкування,
- Мотиви творчості,
- Мотиви задоволення,

Який вид діяльності Ви найчастіше використовуєте на уроці?

Які форми і види творчої діяльності Ви застосовуєте?

Які завдання для імпровізації на інструменті Ви ставите учням?

Результати анкетування дозволили нам ознайомитись з досвідом музично-педагогічної діяльності педагогів ДМШ.

Викладач гітари Станіслав Сокол працює з підлітками та юнаками (з 10 до 20 років). Для мотивації педагог використовує похвалу за хороші результати, участь у різних конкурсах та концертах. Найважливішими мотивами він вважає мотиви задоволення, саморозвитку, досягнення успіху, пізнання нового. Найчастіше педагог використовує індивідуальну форму навчання гри на інструменті з пріоритетом морально-духовного змісту. До творчої роботи учні готуються через завдання: вивчити ідеально лади на гітарі, вправне орієнтування на грифі гітари, потім ознайомлення з усіма можливими тональностями і гамами.

Викладач гітари та вокалу Ігор Оксенчук працює з учнями віком від 9 до 30 років, яких мотивує своїм прикладом майстерності володіння інструментом і прикладами музикантів, які досягли професійного успіху. Педагогічна діяльність вчителя спрямована на опрацювання творів, відпрацювання складних моментів, підбір партій твору на слух, вихід за рамки стандартних варіантів виконання. Педагог вважає важливим аналізувати роботу з учнями, які досягли певних результатів.

Викладач гри на гітарі Андрій Кардаш працює з учнями віком від 6 до 46 років, яких мотивує різними заохоченнями, концертами, призами, конкурсами. Вважає найціннішим мотивом мотив задоволення, використовує інструментальне музикування (індивідуальне і колективне), слухання музики, імпрровізації, стимулює інтерпретаційну творчість – самостійно зіграти твір, учень його відчуває.

Таким чином, творча діяльність трактується як: людська діяльність вищого рівня у процесі пізнання і перетворення навколишнього природного та соціального світу (Л. П. Міщиха); створення нових суспільно значущих цінностей, нових й оригінальних продуктів творчої діяльності (О. Л. Туриніна, Л. С. Виготський, Л. П. Міщиха); розв'язування задач, для яких відсутні способи, закони, принципи для їх виконання у певній предметній галузі; створення нових знань; розробка нових способів, законів, принципів розв'язання задачі (Калошина І. П.); самореалізація людини, у якій виявляються висока емоційність (яскрава чуттєва сфера, пристрасть), вольові якості (наполегливість, цілеспрямованість (О. Н. Лук, О. Л. Туриніна).

Методами творчої діяльності в умовах ДМШ є: музична імпрровізація (створення одноголосних пісень, п'єс для фортепіано і елементарне музикування на елементарних музичних інструментах), рухова імпрровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах), вербально-перцептивна імпрровізація (створення віршів, прозових мініатюр), зображально-ілюстративна імпрровізація (створення малюнків, графічного зображення структури твору) (Б. Л. Яворський); колективна комплексна імпрровізація (речитація, спів, рухи,

гра на елементарних музичних інструментах, театралізація) (К. Орф); співставлення й порівняння як методи збудження фантазії, народження нових ідей, концепцій та образів (Л. А. Баренбойм); доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст, корекція в запропонованій мелодії «неправильних» звуків, створення інструментальних мелодій до запропонованого образу, створення музичних композицій на основі теоретичних понять (Б. Р. Іюфіс, І. О. Левченкова); імпровізація за малюнком, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу (ритмічна оркестровка), формоутворення, варіювання (варіації), вільна творчість на тексти (В. Д. Подвала); імпровізація співу на різних інтервалах, ритмічна імпровізація, створення мелодій у мажорі, мінорі, пентатоніці, підбір найпростішого акомпанементу до мелодії, імпровізація на остинатний акомпанемент, творчість та імпровізація в різних жанрах (марш, полька, вальс, мазурка), імпровізація на казкові теми з використанням цілісного звукоряду, збільшених і зменшених трізвуків, септакордів, квартсептакордів, імпровізація на основі «золотої послідовності», завдання на складання пісень за допомогою модуляції в тональності першого ступеня споріднення (О. П. Булаєва, О. О. Геталова); підбір на слух фраз і речень, вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему» (лад), підбір найпростішої мелодії на даний ритмічний рисунок, гра мелодії у супроводі витриманої тонічної квінти (бурдон), підбір басового голосу, емоційне фарбування мелодії, введення у мелодію елементів звуконаслідування, гра гами з різним «розфарбовуванням», підбір тексту до мелодії, підбір знайомих мелодій з найпростішим акомпанементом, імпровізовані діалоги на двох фортепіано (Г. Л. Гельфгат); ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша тощо; підбір слів до заданого ритмічного рисунку, «ритмічні загадки», ритмічні канони, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності, створення ритмічного супроводу до вивчених пісень, танків, ігор, мелодичні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, імпровізування на задані звуки, заданий ритм,

домислення вступу, закінчення, імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів тощо (О. О. Гумінська); інтерпретаційна творчість (А. Кардаш).

Висновки до 1 розділу

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав нам змогу сформулювати поняття «мотивація» як цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети; чинники, які обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси та ін.; бажання і воля отримати результат, добитися творчих досягнень, «двигун» або «приводний ремінь», який би запуслав механізми мислення; система стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки (С. У. Гончаренко, Є. П. Іллін, О. М. Леонт'єв, О. Н. Лук). А навчальною мотивацією називають: пізнавальну потребу, мотиви самовдосконалення, самореалізації, самовираження, емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес), які стимулюють пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань; спонукання – мотиви, потреби, інтереси, цілі, прагнення, потяги, мотиваційні установки; самоствердження, отримання високої оцінки, збереження свого благополуччя в умовах тиску з боку батьків і вчителя тощо (В. Г. Асєєв, Д. Д. Буйденков, І. О. Ростовська, О. П. Сергєєнкова).

Структурними компонентами мотивації до навчання педагога виділяють: пізнавальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори змісту навчання («цікаво вивчати, пізнавати нову інформацію»); мотиви, стимули, мотиватори процесу навчання («цікаво досліджувати, грати, творити, діяти»); соціальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості (Є. П. Іллін, О. Н. Лук, О. П. Сергєєнкова).

2. У науковій літературі та педагогічній практиці накопичений чималий досвід формування та розвитку мотивації до навчання, серед якого представлені: емоційні методи (заохочення, засудження, навчально-пізнавальна гра, створення

ситуації успіху, стимулююче оцінювання, вільний вибір завдання, задоволення бажання); соціальні методи (розвиток бажання бути корисним, спонукання до наслідування сильної особистості, створення ситуації взаємодопомоги, пошук контактів і співпраці, зацікавленість у результатах колективних робіт, взаємоперевірка, рецензування; вольові методи (самостимулювання, самопереконання, самонавіювання і самопідбадьорювання, самопримус, обіцянка собі (для молодших школярів) і зобов'язання перед собою (для підлітків і старших школярів), надання навчальних вимог, інформація про результати навчання, виховання відповідального ставлення, пізнавальні труднощі, самооцінка діяльності, рефлексія поведінки, прогнозування майбутньої діяльності; пізнавальні методи: опора на життєвий досвід, пізнавальний інтерес, створення проблемної ситуації, спонукання до пошуку, здійснення творчих завдань, «мозкову атаку»); практичні методи (завдання з навчальним змістом (математичним, мовним), створення відкритих педагогічних ситуацій, використання діалогу, чергування фронтальної, індивідуальної, групової форм роботи, свобода вибору, умови для прояву ініціативи, нестандартні форми проведення уроку, ефект новизни та непередбачуваності, наочні методи, бесіди, пояснення, вивчення труднощів при засвоєнні навчального змісту, приклад власного захоплення предмету і мистецтва); ігрові (мотиваційні хвилинки, завдання з ненавчальним змістом (шахові завдання, головоломки, кросворди, створення ігрового навчального простору, у якому дитина пізнає, «подорожуючи і мандруючи», музичні диктанти-ігри «Склади пазли», творчі завдання «склади 2 речення мелодії», «створи мелодію з тактів-мотивів»); оцінювальні (фіксування результатів рішення навчального завдання та способів його вирішення, аналіз своєї діяльності, порівняння отриманих результатів з попередніми власними успіхами) (Г. Х. Вахітова, О. В. Даньшова, Є. П. Іллін, А. Ю. Лапіна, С. Ліпська, Л. М. Самсоненко).

3. У сучасному навчальному процесі велике значення мають: організація творчості діяльності, яка трактується як людська діяльність вищого рівня у процесі пізнання і перетворення навколишнього природного та соціального

світу; створення нових суспільно значущих цінностей, нових й оригінальних продуктів творчої діяльності; розв'язування задач, для яких відсутні способи, закони, принципи для їх виконання у певній предметній галузі; створення нових знань; розробка нових способів, законів, принципів розв'язання задачі (самореалізація людини, у якій виявляються висока емоційність (яскрава чуттєва сфера, пристрасть), вольові якості (наполегливість, цілеспрямованість (Л. С. Виготський, І. П. Калошина, О. Н. Лук, Л. П. Міщиха О. Л. Туриніна).

4. В умовах ДМШ використовуються наступні методи творчої діяльності: музична імпровізація (створення одноголосних пісень, п'єс для фортепіано і елементарне музикування на елементарних музичних інструментах), рухова імпровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах), вербально-перцептивна імпровізація (створення віршів, прозових мініатюр), зображально-ілюстративна імпровізація (створення малюнків, графічного зображення структури твору); колективна комплексна імпровізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація); співставлення й порівняння як методи збудження фантазії, народження нових ідей, концепцій та образів; доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст, корекція в запропонованій мелодії «неправильних» звуків, створення інструментальних мелодій до запропонованого образу, створення музичних композицій на основі теоретичних понять; імпровізація за малюнком, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу (ритмічна оркестровка), формоутворення, варіювання (варіації), вільна творчість на тексти; імпровізація співу на різних інтервалах, ритмічна імпровізація, створення мелодій у мажорі, мінорі, пентатоніці, підбір найпростішого акомпанементу до мелодії, імпровізація на остинатний акомпанемент, творчість та імпровізація в різних жанрах (марш, полька, вальс, мазурка), імпровізація на казкові теми з використанням цілісного звукоряду, збільшених і зменшених тризвуків, септакордів, квартсептакордів, імпровізація на основі «золотої послідовності», завдання на складання пісень за допомогою

модуляції в тональності першого ступеня споріднення; підбір на слух фраз і речень, вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему» (лад), підбір найпростішої мелодії на даний ритмічний рисунок, гра мелодії у супроводі витриманої тонічної квінти (бурдон), підбір басового голосу, емоційне фарбування мелодії, введення у мелодію елементів звуконаслідування, гра гами з різним «розфарбовуванням», підбір тексту до мелодії, підбір знайомих мелодій з найпростішим акомпанементом, імпровізовані діалоги на двох фортепіано; ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша тощо; підбір слів до заданого ритмічного рисунку, «ритмічні загадки», ритмічні канони, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності, створення ритмічного супроводу до вивчених пісень, танків, ігор, мелодичні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, імпровізування на задані звуки, заданий ритм, домислення вступу, закінчення, імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів тощо (Л. А. Баренбойм, О. П. Булаєва, Г. Л. Гельфгат, О. О. Геталова, О. О. Гумінська, Б. Р. Іофіс, А. Кардаш, І. О. Левченкова, В. Д. Подвала, К. Орф, Б. Л. Яворський).

5. Однак досвід їх практичного застосування з метою розвитку пізнавальної активності є досить обмеженим.

Це дало нам змогу висловити припущення, що рівень розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ підвищиться за умови використання творчої діяльності, тому що інструментальна, вокальна, ритмічна, мелодична імпровізації, творчі завдання на створення вправ, мелодій, ритмічних послідовностей, акомпанементу стимулюють бажання вивчати, пізнавати нову інформацію про музику, нові музичні твори, музичні інструменти, бажання досліджувати, грати на музичному інструменті, створювати, імпровізувати, співпрацювати, співтворити.

РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ГРИ НА ІНСТРУМЕНТАХ УЧНІВ ДМШ В ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Діагностика розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ

Вивчення спеціальної літератури, її аналіз та систематизація дали нам змогу визначити наше основне поняття «мотивація до навчання гри на музичному інструменті» як емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес), яке стимулює музично-пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння музичних знань, виконавських та творчих навичок (на основі визначення О. П. Сергєєнкової).

Дослідно-експериментальна робота з виявлення рівнів розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті потребувала організації констатувального та формувального етапів свого здійснення. На першому, констатувальному етапі визначались групи мотивації, розроблялися рівні та критерії розвитку мотивації до навчання учнів ДМШ, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, визначалась база експерименту з контрольними та експериментальними групами, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати.

Практичний етап перевірки наукового припущення та поставлених експериментальних завдань ми розпочали з констатації рівня розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті. Для цього ми визначили структуру мотивації до навчання гри інструменті в ДМШ, до якої увійшли:

– пізнавальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори змісту навчання (бажання вивчати, пізнавати нову інформацію про музику, пізнавати нові музичні твори, музичні інструменти; мотиви, стимули, мотиватори процесу навчання (бажання досліджувати, грати на музичному інструменті, творити, слухати, виконувати, створювати, імпровізувати);

– соціальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості (див. рис. 2.1).

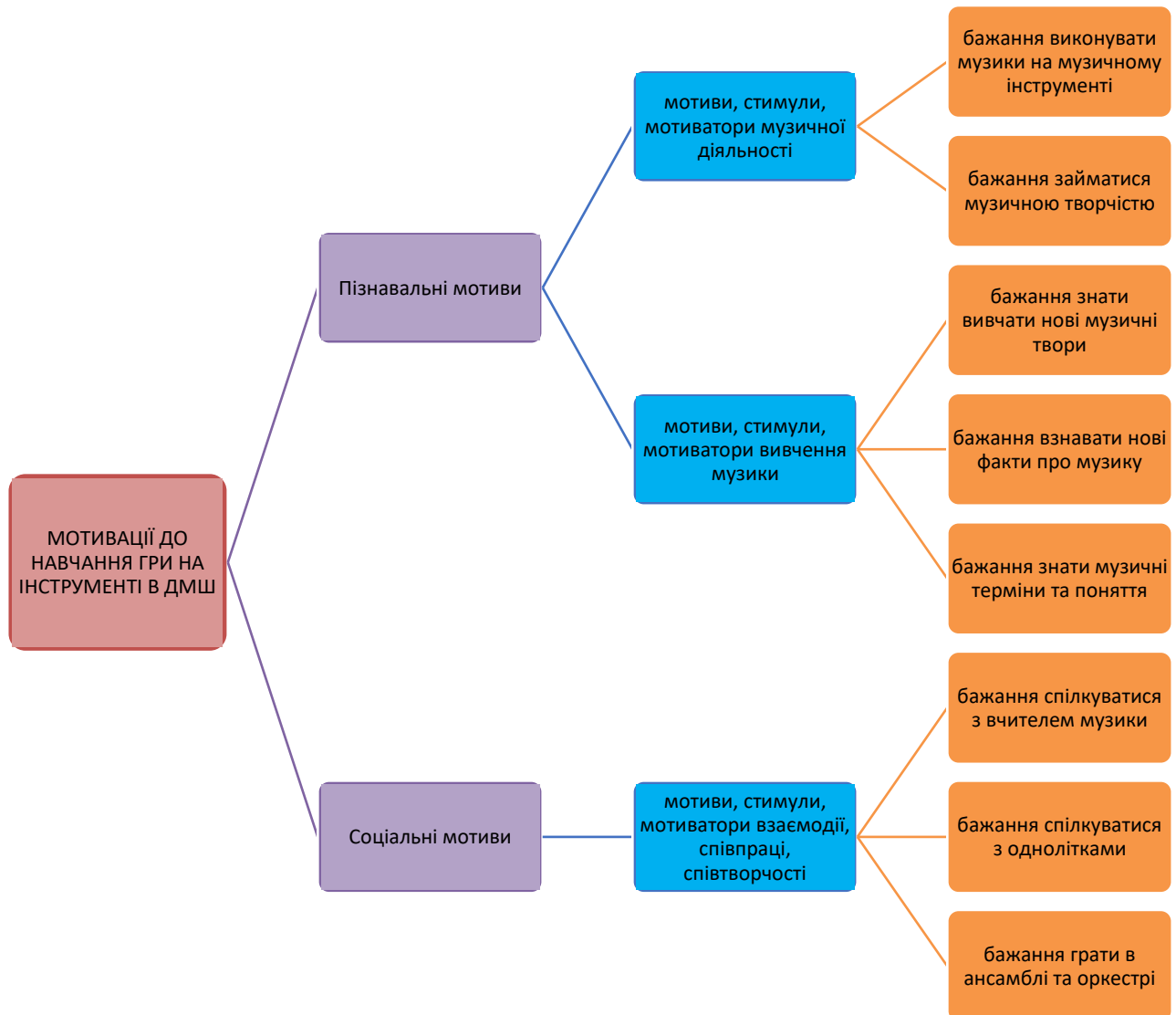


Рис. 2.1. Структура мотивації до навчання гри на інструменті в ДМШ

Відповідно до представлених груп визначались рівні (високий, середній, та низький) та критерії розвитку мотивації до гри на музичному інструменті учнів ДМШ.

Високий рівень розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті характеризується тим, що учень з бажанням слухає виконання різних сольних та ансамблевих виконавців, прагне і грає на музичному інструменті, створює музику та імпровізує; учень з бажанням пізнає нову інформацію про музику, нові терміни та поняття, прагне знайти і знати музичні твори, історії

створення музичних інструментів та можливості їх використання; бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажає грати в ансамблі.

Середній рівень розвитку мотивації до гри на музичному інструменті характеризується тим, що учень слухає виконання окремих сольних та ансамблевих виконавців, прагне і грає на музичному інструменті відповідно до настрою, іноді створює музику та імпровізує; учень за бажанням пізнає нову інформацію про музику, нові терміни та поняття, іноді прагне знайти музичні твори, які особливо сподобались, іноді цікавиться історією створення музичного інструменту; учень частково бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажає грати в ансамблі.

Низький рівень розвитку мотивації до гри на музичному інструменті характеризується тим, що учень не бажає слухати музику, не прагне грати на музичному інструменті та створювати музику; учень не бажає пізнавати нову інформацію про музику, самостійно не шукає музичні твори, не цікавиться інформацією про свій музичний інструмент; учень не проявляє бажання спілкуватися з вчителем та з однолітками (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

**Рівні та критерії мотивації учнів до навчання
гри на інструменті**

Параметри (складові) мотивації учнів до навчання гри на інструменті	Рівні та критерії розвитку мотивації учнів до навчання гри на інструменті		
	Високий	Середній	Низький
Діяльнісний компонент: – бажання виконувати музику на музичному інструменті, – бажання займатися музичною творчістю	Учень з бажанням слухає виконання різних сольних та ансамблевих виконавців, прагне і грає на музичному інструменті, створює музику та імпровізувати	Учень слухає виконання окремих сольних та ансамблевих виконавців, прагне і грає на музичному інструменті відповідно до настрою, іноді створює музику та імпровізує	Учень не бажає слухати музику, не прагне грати на музичному інструменті та створювати музику

<p>Інтелектуальний компонент:</p> <ul style="list-style-type: none"> - бажання знати, вивчати нові музичні твори, - бажання визнавати нові факти про музику, - бажання знати музичні терміни та поняття 	<p>Учень з бажанням пізнає нову інформацію про музику, нові терміни та поняття, прагне знайти і знати музичні твори, історії створення музичних інструментів та можливості їх використання</p>	<p>Учень за бажанням пізнає нову інформацію про музику, нові терміни та поняття, іноді прагне знайти і знайти музичні твори, які особливо сподобались, іноді цікавиться історією створення музичного інструменту</p>	<p>Учень не бажає пізнавати нову інформацію про музику, самостійно не шукає музичні твори, не цікавиться інформацією про свій музичний інструмент</p>
<p>Комунікативний компонент:</p> <ul style="list-style-type: none"> - бажання спілкуватися з вчителем музики, - бажання спілкуватися з однолітками, - бажання грати в ансамблі та оркестрі 	<p>Учень бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажає грати в ансамблі</p>	<p>Учень частково бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажає грати в ансамблі</p>	<p>Учень не проявляє бажання спілкуватися з вчителем та з однолітками</p>

Для констатації рівня розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті були визначені експериментальні заклади з відповідними групами. Ними стали Рівненський приватний навчальний заклад «Guitarrista Music School», експериментальна група – 18 учнів по класу гітари, укулеле, фортепіано 1 класу (клас викладача Антона Сульжука), контрольна група – 18 учнів по класу гітари, укулеле, фортепіано 1 класу (клас викладача Віктора Колтуна).

До кожного параметру (структурного компоненту) мотивації до навчання гри на інструменті ми підібрали відповідні діагностичні методики:

- для діагностики діяльнісного компоненту (мотивів, стимулів музичної діяльності) - педагогічне спостереження (бажання слухати чуже виконання

музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, прагнення створювати музику та імпровізувати), діагностичне завдання №1 (створення мелодії), діагностичне завдання №2 (імпровізація мелодії на основі тексту);

– для діагностики інтелектуального компонента (мотивів, стимулів, мотиваторів вивчення музики) – слухання музики, ритмічні рухи та музикування, діагностична гра «музичні дослідження», гра в шумовому оркестрі;

– для діагностики комунікативного компонента (мотивів, стимулів, мотиваторів взаємодії, співпраці, співтворчості) – спілкування з вчителем музики, з однолітками; гра в ансамблі (див. таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

**Діагностичні методики
визначення рівня мотивації учнів до навчання гри на інструменті**

Мотиви навчання гри на інструментів	Діагностичні методики
Діяльнісний компонент (мотиви, стимули, мотиватори музичної діяльності)	Педагогічне спостереження (бажання слухати чуже виконання музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, прагнення створювати музику та імпровізувати) Діагностичне завдання №1 (створення мелодії) Діагностичне завдання №2 (імпровізація мелодії на основі тексту)
Інтелектуальний компонент (мотиви, стимули, мотиватори вивчення музики)	Педагогічне спостереження (бажання взяти нову інформацію про музику, нові терміни та поняття, прагнення знайти і знати музичні твори, історії створення музичних інструментів та можливості їх використання) Діагностична гра «Я знаю музику» на перевірку обізнаності та інтересу до музики (картки із зображенням виконавців (музиканти, диригент) і стилі, музичних, інструментів, оркестрів, нотних знаків тощо).
Комунікативний компонент (мотиви, стимули, мотиватори взаємодії,	Педагогічне спостереження (бажання спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажання грати в ансамблі) Діагностична гра «Мої музичні бажання» слухати музику

співпраці, співтворчості)	грати на музичному інструменті, створювати музику імпровізувати взнавати нову інформацію про музику взнавати нові терміни та поняття знаходити і вивчати нові музичні твори взнавати історії створення музичних інструментів спілкуватися з вчителем музики спілкуватися з друзями грати в ансамблі
------------------------------	--

Для реалізації констатувального експерименту з діагностичних методик було заплановано та проведено спеціальне діагностичне заняття в класі фортепіано (гітари, укулеле) в експериментальній та контрольній групах. Діти експериментальної і контрольної групи отримали однакові завдання, рівну їх кількість.

План діагностичного заняття передбачав використання вищезгаданих діагностичних методик та поєднання їх з основними видами роботи на уроці гітари в музичній школі, а саме: педагогічне спостереження, діагностичне завдання №1, №2, діагностичні ігри «Я знаю музику», «Мої музичні бажання».

На діагностичному уроці (лютий 2023 р.) ми проводили педагогічне спостереження: у процесі уроку ми звертали увагу, чи учень має бажання слухати чуже виконання музичних творів, чи прагне грати на музичному інструменті, чи намагається створювати музику та імпровізувати, чи бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажання грати в ансамблі.

На діагностичному уроці з учнем першого класу Кирилом Забурко (клас фортепіано) ми дали завдання №1 створити мелодію на заданих звуках (діагностика діяльнісного компоненту мотивації). За першим разом – на звуках тонічного тризвуку, за другим разом – на звуках нижнього тетраорду, за третім разом – на звуках верхнього тетраорду. Результатом даного завдання були завершеність та оригінальність створених мелодій. Кирило спочатку наслідував вчителя, і лише під кінець намагався створити власну мелодію, що засвідчує середній рівень виконання діагностичного завдання.

Потім ми запропонували учневі зімпровізувати мелодію на основі тексту «Раз, два, три, чотири, п'ять – будуть пальчики всі грати, і по білих, і по чорних стануть вправно танцювати!» (діагностика діяльнісного компоненту мотивації). Кирила зацікавив вірш, який він дуже швидко вивчив, і, спробувавши на фортепіано декілька варіантів, склав мелодію, що засвідчила високий рівень діяльнісного компоненту:



На уроці ми також провели діагностичну гру «Я знаю музику» на перевірку обізнаності та інтересу до музики (інтелектуальний компонент мотивації). Учневі було запропоновано обрати картинки-ілюстрації відомих йому музичних інструментів і розповісти про них (де бачив і чув, хто із знайомих на них грає). Кирило назвав фортепіано, бо вчиться на ньому грати, баян (хоча був акордеон), барабан, розповів про скрипку, у виконанні якої слухав і переглядав відео на ютубі. Небагатослівність розповіді свідчить про середній рівень інтелектуального компоненту.

Картки-ілюстрації до діагностичної гри «Я знаю музику»



Потім ми запропонували учню діагностичну гру «Мої музичні бажання» для перевірки мотивів та стимулів навчання музиці. Учень мав вибирати картки з надписом і показати образними рухами:

Я хочу співати.

Я хочу грати на фортепіано.

Я хочу виступати на сцені.

Я хочу брати участь в конкурсах.

Я хочу спілкуватися з вчителем.

Я хочу грати музику з друзями.

Я хочу виконувати музику для рідних.

Кирило обрав майже усі варіанти, що засвідчило високий рівень діяльнісного компоненту, а водночас і комунікативного компоненту.

Виконання учнем поставлених завдань діагностичного уроку ми записували на спеціальних бланках (див. таблицю 2.3).

Таблиця 2.3

Індивідуальна картка визначення

рівнів мотивації учнів до навчання гри на інструменті

Урок фортепіано (гітари чи укулеле)

Учень: Кирило Забурко.

Дата: 07.02.2023 р.

Викладач: Сульжук А. А.

Діагностичні практичні завдання	Мета спостереження	Рівень (В, С, Н)
Педагогічне спостереження	Перевірка бажання слухати чуже виконання музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, прагнення створювати музику та імпровізувати; бажання слухати чуже виконання музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, прагнення створювати музику та імпровізувати; бажання спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажання грати в ансамблі	В
Діагностичне завдання №1	Перевірка бажання та якості створення мелодії на заданих звуках (1. звуки тонічного тризвуку, 2. нижнього, 3.	С

	верхнього тетраорду) (завершеність, оригінальність)	
Діагностичне завдання №2	Перевірка бажання та вміння зімпровізувати мелодію на основі тексту «Це весна, весна, весна. Радість всім несе вона! Ніжна, добра, чарівна, Свято нам несе весна!» (діяльнісний компонент мотивації)	В
Діагностична гра «Я знаю музику»	Перевірка перевірку обізнаності та інтересу до музики (інтелектуальний компонент мотивації)	С
Діагностична гра «Мої музичні бажання»	Перевірка мотивів та стимулів навчання музиці. Учні вибирають картки з надписом і показують образними рухами: <i>Я хочу співати.</i> <i>Я хочу грати на фортепіано.</i> <i>Я хочу виступати на сцені.</i> <i>Я хочу брати участь в конкурсах.</i> <i>Я хочу спілкуватися з вчителем.</i> <i>Я хочу грати музику з друзями.</i> <i>Я хочу виконувати музику для рідних.</i>	В

Результати проведених діагностичних уроків в експериментальній та контрольній групах ми представляємо в таблицях 2.4, 2.5.

Таблиця 2.4

**Результати проведення діагностичної методики
на констатувальному етапі експерименту
з учнями експериментальної групи
(18 учнів)**

Діагностичні практичні завдання	Рівень (кількість/відсотки)		
	Високий	Середній	Низький
Педагогічне спостереження	3	12	3
Діагностичне завдання №1	2	11	5
Діагностичне завдання №2	2	12	4
Діагностична гра «Я знаю музику»	4	11	3
Діагностична гра «Мої музичні бажання»	5	10	3
<i>Всього</i>	17,8%	62,2%	20%

Таблиця 2.5

**Результати проведення діагностичної методики
на констатувальному етапі експерименту
з учнями контрольної групи
(18 учнів)**

Діагностичні практичні завдання	Рівень (кількість/відсотки)		
	Високий	Середній	Низький
Педагогічне спостереження	3	13	2
Діагностичне завдання №1	2	12	4
Діагностичне завдання №2	2	12	4
Діагностична гра «Я знаю музику»	5	10	3
Діагностична гра «Мої музичні бажання»	4	10	4
<i>Всього</i>	17,8%	63,3%	18,9%

У результаті проведення діагностичних уроків на констатувальному етапі педагогічного експерименту ми можемо порівняти підсумкові результати по кожній групі (див. таблицю 2.6).

Таблиця 2.6

Результати констатувального експерименту

Групи педагогічного експерименту	Рівні розвитку мотивації до навчання гри на інструментів учнів ДМШ		
	Високий %	Середній %	Низький %
Контрольна	17,8	63,3	18,9
Експериментальна	17,8	62,2	20

Констатувальний експеримент свідчить, що учні обох груп мають однаковий високий рівень (показник 17,8%), майже однакові показники середнього та низького рівнів розвитку мотивації до навчання гри на інструменті,

що зумовлює необхідність розробки, впровадження експериментальної методики.

2.2 Реалізація методики розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ в процесі творчої діяльності

Методика розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті у процесі творчої діяльності, що лягла в основу формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, мала на меті практично перевірити ефективність висунутої гіпотези.

При її розробці ми виходили з наступних положень:

1. Мотивацію учнів до навчання гри на інструментів в ДМШ складають *мотиви, стимули, мотиватори музичної діяльності* (бажання виконувати музику на музичному інструменті, бажання займатися музичною творчістю), *мотиви, стимули, мотиватори вивчення музики* (бажання знати та вивчати нові музичні твори, твори і нові факти про музику); *мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості* (бажання спілкуватися з вчителем, однолітками; гра в ансамблі та оркестрі).

2. Творча діяльність на уроках укулеле, гітари, фортепіано (ритмічні та мелодичні, вокальні та інструментальні імпровізації, літературна, пластична, акторська, театральна творчість) мають великий мотиваційний потенціал для учнів-початківців ДМШ.

Ми прагнули створити таку методику, яка б забезпечила розвиток мотивації до навчання гри на музичному інструменті на уроках укулеле, гітари, фортепіано. Для цього ми підібрали ідеї та методи організації творчої діяльності з досвіду Л. А. Баренбойма, О. П. Булаєвої, Г. Л. Гельфгата, О. О. Геталової, О. О. Гумінської, Б. Р. Іофіса, А. Кардаша, І. О. Левченкової, В. Д. Подвали, К. Орфа, Б. Л. Яворського та ін.

Таким чином, методика розвитку мотивації учнів до навчання гри на музичному інструменті в умовах творчої діяльності на уроках в ДМШ мала таку структуру.

1. На розвиток діяльнісного компоненту мотивації учнів до навчання гри на інструменті впливатимуть наступні методи творчої діяльності: слухання чужого виконання музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, створення музики та імпровізація, створення мелодії, імпровізація мелодії на основі тексту, ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, музична імпровізація, рухова імпровізація, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій.

2. На розвиток інтелектуально-комунікативних навичок впливатимуть: ігри «я знаю музику», «мої музичні бажання», вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему», доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст, бажання визнавати нове про музику, нові терміни, музичні твори.

3. На розвиток діялісно-комунікативних навичок впливатимуть: створення музики та імпровізація, спілкування з однолітками, гра в ансамблі, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу, імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів, колективна комплексна імпровізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація) (див. таблицю 2.7).

Розроблена нами методика була апробована на уроках фортепіано, укулеле, гітари в експериментальному 1 класі Рівненської приватної музичної школи «Guitarrista Music School», Рівненського району Рівненської області протягом другого семестру 2022-2023 навчального року. Модель методики стала основою планування індивідуальних та формувального експерименту (див. таблицю 2.8).

Таблиця 2.7

**Методика розвитку мотивації до навчання гри на інструменті
учнів ДМШ в процесі творчої діяльності**

Мотиви навчання гри на інструменті	Творча діяльність на уроках фортепіано, гітари
Діяльнісний компонент: мотиви, стимули, мотиватори музичної діяльності	музична імпровізація (створення одноголосних пісень, п'єс для фортепіано і елементарне музикування на елементарних музичних інструментах), рухова імпровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах), корекція в запропонованій мелодії «неправильних» звуків, створення інструментальних мелодій до запропонованого образу, створення музичних композицій на основі теоретичних понять (Б. Р. Іофіс, І. О. Левченкова); доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу (ритмічна оркестровка), формоутворення, варіювання (варіації); імпровізація співу на різних інтервалах, ритмічна імпровізація, створення мелодій у мажорі, мінорі, пентатоніці, підбір найпростішого акомпанементу до мелодії, імпровізація на остинатний акомпанемент, творчість та імпровізація в різних жанрах (марш, полька, вальс, мазурка), с, збільшених і зменшених тризвуків, септакордів, квартсептакордів, імпровізація на основі «золотої послідовності», завдання на складання пісень за допомогою модуляції в тональності першого ступеня споріднення (О. П. Булаєва, О. О. Геталова); підбір на слух фраз і речень, підбір найпростішої мелодії на даний ритмічний рисунок, гра мелодії у супроводі витриманої тонічної квінти (бурдон), підбір басового голосу, емоційне фарбування мелодії, введення у мелодію елементів звуконаслідування, гра гами з різним «розфарбовуванням», підбір тексту до мелодії, підбір знайомих мелодій з найпростішим акомпанементом, (Г. Л. Гельфгат); ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша тощо; підбір слів до заданого ритмічного рисунку, «ритмічні загадки», ритмічні канони, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності, створення ритмічного супроводу до вивчених пісень, танків, ігор, мелодичні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, імпровізування на задані звуки, заданий ритм, домислення вступу, закінчення
Інтелектуальний компонент: мотиви, стимули, мотиватори вивчення музики	Метод моделювання художньо-творчого процесу. вербально-перцептивна імпровізація (створення віршів, прозових мініатюр), доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст, співставлення й порівняння як методи збудження фантазії, народження нових ідей, концепцій та образів (Л. А. Баренбойм); зображально-ілюстративна імпровізація (створення малюнків, графічного зображення структури твору) (Б. Л. Яворський); імпровізація за малюнком, вільна творчість на тексти (В. Д. Подвала)
Комунікативний компонент: мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості	Імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів, колективна комплексна імпровізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація) (К. Орф); вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему» (лад); імпровізовані діалоги на двох фортепіано(Г. Л. Гельфгат);

Календарне планування уроків фортепіано для 2 класу

№ з/п	Навчальний матеріал	Методи творчої діяльності	Завдання розвитку мотивації до навчання гри на інструменті
1.	<p>Донотний період навчання</p> <p>Ознайомлення з інструментом, його регістрами (формування звуковисотних уявлень) та динамічними можливостями, ладами (мажор, мінор).</p> <p>Формування відчуття метричної пульсації.</p> <p>Формування уявлень про тривалості звуків та їх співвідношення.</p> <p>Уявлення про можливості сили звуку, використання під час гри динамічних відтінків <i>f</i> (форте), <i>p</i> (піано). Організація правильної посадки за інструментом.</p> <p>Знайомство з клавіатурою. Підготовка піаністичного апарату учня/учениці до гри на фортепіано. Формування первинних ігрових рухів (гра <i>non legato</i>).</p>	<p>Ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша;</p> <p>рухова імпровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах)</p>	<p>Демонструвати правильну посадку за інструментом;</p> <p>– початково організувати піаністичний апарат (гнучке зап'ястя, вільне плече); – вчити орієнтуватися в регістрах інструмента та розуміти динамічні градації <i>f</i> (форте), <i>p</i> (піано); – відтворювати штрих <i>non legato</i></p>
2.	<p>Застосування нотної грамоти. Формування сприйняття нотного тексту за принципом «бачу-чую-граю».</p> <p>Оволодіння первинними виконавськими навичками.</p> <p>Формування початкових інтонаційних принципів ведення мелодичної лінії</p>	<p>Підбір слів до заданого ритмічного рисунку,</p> <p>«ритмічні загадки»,</p> <p>ритмічні канони, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної</p>	<p>При грі вивчених поспівок демонструвати початкове вміння координації рухів рук та пальців. Грати по нотах (відтворювати графічне зображення нот на клавіатурі)</p>

	<p>на фортепіано (початок фрази, речення, рух до кульмінації, закінчення). Відтворення нотного запису на фортепіано, виховання у свідомості учня/учениці взаємозв'язку між звуком, взятим на клавіатурі, та його графічним зображенням (перша, мала октави). Продовження роботи над організацією пластичного та вільного піаністичного апарату. Продовження роботи над формуванням ігрових рухів, координація рухів рук та пальців. Застосування штриха <i>non legato</i>, ознайомлення із штрихом <i>staccato</i>, <i>legato</i>. Засвоєння початкових аплікатурних формул. Знайомство з правилами публічного виступу</p>	<p>послідовності, елементарне музикування на музичному інструменті); емоційне фарбування мелодії</p>	
3.	<p>Робота над звуковидобуванням та артикуляційними прийомами гри. Виконання творчих завдань.</p> <p>Розвиток навичок гри артикуляційного прийому <i>legato</i> (коротка ліга). Застосування штрихів <i>non legato</i>, <i>legato</i>, <i>staccato</i> у творах з почерговою грою рук. Розширення аплікатурних позицій: початкові навички гри інтервалів кожною рукою окремо. Читання з листа</p>	<p>Імпровізування на задані звуки, заданий ритм</p>	<p>Виконувати твори з почерговою або одночасною грою рук з використанням штрихів <i>non legato</i>, <i>legato</i>, <i>staccato</i>, початкових аплікатурних формул, динамічних відтінків. Виконувати прості мотиви на слух</p>

	на основі накопичених навичок. Виконання творів з одночасною (синхронною) грою рук. Виконання творчих завдань: підбір на слух знайомих мотивів, мелодій, дитячих пісень		
4.	Виконання творчих завдань. Культура публічного виступу. Вміння самостійно розібрати одноголосний твір однією або обома руками (по черзі). Формування навичок запам'ятовування музичних творів.. Демонстрування культури публічного виступу.	Імпровізація на казкові теми з використанням цілісного звукоряду	Застосовувати опановані штрихи, аплікатурні позиції, динамічні відтінки <i>f</i> (форте), <i>p</i> (піано) під час виконання музичних творів
5.	Робота над піаністичною технікою та звуковидобуванням. Інтонаційна виразність, слуховий контроль. Коригування набутих навичок за результатами навчання (індивідуально для кожного учня). Вдосконалення навичок звуковидобування: знайомство з поняттям фразувальної ліги. Вдосконалення гри штриха <i>legato</i> , гра творів з комбінаціями штрихів. Гра творів із більш складними ритмічними формулами (четвертна з крапкою – восьма)	Імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності музична імпровізація (створення одноголосних пісень, п'єс для фортепіано і елементарне музикування на елементарних музичних інструментах); рухова імпровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах); доскладання мелодій,	Відтворювати різнохарактерні твори з комбінаціями штрихів Бажання знати музичні терміни та поняття; бажання займатися музичною творчістю; бажання виконувати музику на музичному інструменті

		<p>ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст; співставлення й порівняння як методи збудження фантазії, народження нових ідей, концепцій та образів</p>	
6.	<p>Робота над піаністичною технікою Використання педалі. Опанування творів, складніших за формою та фактурним викладом. Виконання творчих завдань. Вивчення мажорної гами на одну октаву кожною рукою окремо. Вивчення поспівок на вдосконалення гри штриха <i>legato</i>. Первинні навички використання прямої педалі (враховуючи фізичні можливості учнів). Знайомство з творами, більш складними за формою та фактурою (враховуючи психофізіологічні особливості учня/учениці). Відтворення динамічних прийомів <i>crescendo</i>, <i>diminuendo</i>. Підбір на слух знайомих мелодій незначної складності та українських народних пісень.</p>	<p>ритмічні імпровізації на основі слова, слівосполучення, вірша; рухова імпровізація (передача характеру музики в ритмічних рухах)</p>	<p>Виконувати твори в межах вивченої програми. Демонструвати первинні навички використання педалі. Відтворювати динамічні прийоми <i>crescendo</i>, <i>diminuendo</i>. Підбирати на слух знайомі мелодії незначної складності та українські народні пісні.</p>

Представляємо конспект уроку фортепіано у 1 класі з теми «Творчі форми роботи на уроці фортепіано», проведений на основі розробленої методики, у якому вирішуються завдання розвитку мотивації до навчання через творчу діяльність, а кожному структурному компоненту уроку відповідають певні творчі форми роботи. Учень: Кирило Забурко (2 клас) (1 рік навчання фортепіано).

Метою уроку стало: ознайомлення учня з основними видами творчої діяльності, розширення кругозору теоретичних знань учнів з первинних основ музичної грамоти і теорії музики; розвиток навичок складових виконавської техніки; виховання інтересу до музики та мотивації до музикування, музичної творчості, розвиток мотивації до навчання через творчу діяльність.

Хід уроку

1. Організаційний момент.

2. Повідомлення завдань уроку, мотивація учіння та розвитку.

Вчитель: Сьогодні ми з тобою поговоримо про посадку піаніста, постановку рук та корпусу, також спробуємо навчитися відтворювати мелодію на інструменті правою рукою і вигадати простий акомпанемент до неї, завдяки гри лівої руки. Уже на сьогоднішньому уроці ти будеш вміти грати двома руками одночасно улюблений музичний твір.

3. Постановка ігрового апарату.

Гра «М'ячик»: дитина уявляє, що тримає в долоні яблуко, або ж це може бути проста кулька за розміром долоні учня. Потрібно слідкувати і нагадувати дитині, що вона повинна тримати долоньку так, щоб яблуко не впало. Таким чином рука набуває заокругленої форми.

Гра «Павучок»: дитина рукою зображає рухи краба (при грі руку тримати зібраною, заокругленою, рухатися виключно пальцями. Для гри підійде поверхня столу, або кришка інструменту. Ця гра допоможе відпрацювати позиційну техніку.

Пальчикова гра «Вийшли пальчики гулять»: учень з вчителем читають вірш і виконують відповідні рухи.

4. Гра гами з різним «розфарбовуванням».

«Розмальовування штрихами»: гама грається різними штрихами: стакато, легато, нон легато.

«Розмальовування ритмом»: створення мелодій на основі гами за рахунок зміни ритму.

5. Підбір на слух. «Shape of you». Головні ступені T, S, D та їх акорди.

6. Ритмічна творчість.

Складання ритмічних послідовностей на основі ритмічних блоків.

7. Створення акомпануючої партії в ансамблі

Робота над початком «Гімну України».

8. Висновки.

Учень з учителем перераховують види творчої діяльності, якими займалися на уроці, учень здійснює самооцінювання.

У роботі з учнями експериментальної групи ми часто застосовували гру в ансамблі. Як матеріал, вивчали популярні естрадні твори. Ми помітили, що комунікація у колективній грі, цікава для учнів музика мотивують учнів до навчання гри на інструменті, учні швидко засвоюють музичний матеріал. Учень пропонувався проявити власні вокальні здібності, створювати вокальні імпровізації на основі тексту, на основі гармонічної послідовності, яку пропонує вчитель. Ми працювали над ритмічними малюнками творів, вдаряючи долонями та наспівуючи при цьому мелодії, а також над створенням власних ритмічних рисунків.

На кожному занятті ми застосовували творче завдання. Так, коли ми вивчали вправу Ш. Ганона № 1 від «до» для розвитку синхронності та координації рухів обох рук, то спочатку вигадували подібні вправи. Учні не відразу могли поєднати дві руки, але коли вигадували власні вправи, відпрацьовували кожну руку окремо, називали ноти вголос, то потім набагато легше вдалося з'єднати обидві руки і учень був дуже задоволений результатом. Гра в ансамблі найбільше мотивувала учнів. Ми використовували наступні форми цієї гри: учень виконував мелодію правою рукою, а вчитель акомпанував

лівою чергування басового тону та інтервалів акордових структур (у певному ритмі); учень виконував мелодію правою рукою, а вчитель грав акорди; учень грає мелодію двома руками, вчитель супровід з басом та акордами. Ми спонукали учнів до створення акомпануючої партії: учень вигадав власний акомпанемент, граючи всього одну ноту (основний тон). Не завжди цей звук відповідав мелодичній лінії, проте юний музикант із задоволенням акомпанував вчителю.

2.3. Аналіз результатів формувального експерименту

Суть формувального експерименту полягала у розробці та апробації методики розвитку мотивації до навчання гри на інструменті учнів 1-2 класів ДМШ.

Про ефективність розробленої методики точніше кажуть результати діагностичних методик. Тому в кінці експериментального періоду (квітень 2023 р.), тобто в кінці формувального етапу експерименту, в експериментальній та контрольній групах були проведені ті ж самі вищезгадані діагностичні методики. Метою проведення контрольного зрізу стала перевірка рівнів та критерії розвитку мотивації до навчання гри на фортепіано, гітарі по кожному з параметрів розвитку на новому етапі – після формувального експерименту.

Ми знову запланували та провели спеціальне діагностичне заняття в класі фортепіано (гітари, укулеле) в експериментальній та контрольній групах, де діти експериментальної і контрольної групи отримали однакові завдання, рівну їх кількість. План діагностичного заняття був подібний до плану заняття на констатувальному етапі і передбачав використання вищезгаданих діагностичних методик, поєднання їх з основними видами роботи на уроці гітари (фортепіано) в музичній школі, а саме: педагогічне спостереження, діагностичне завдання №1, №2, діагностичні ігри «Я знаю музику», «Мої музичні бажання».

Так, на діагностичному уроці контрольного етапу експерименту (травень

2023 р.) ми проводили педагогічне спостереження: у процесі уроку ми звертали увагу, чи учень має бажання слухати чуже виконання музичних творів, чи прагне грати на музичному інструменті, чи намагається створювати музику та імпровізувати, чи бажає спілкуватися з вчителем музики, з однолітками, бажання грати в ансамблі.

Ми також давали завдання №1 – створити мелодію на заданих звуках (діагностика діяльнісного компоненту мотивації). За першим разом – на звуках тонічного тризвуку, за другим разом – на звуках нижнього тетраорду, за третім разом – на звуках верхнього тетраорду. Знову ж оцінювали завершеність та оригінальність створених мелодій. Потім ми пропонували учням імпровізувати мелодію на основі тексту (діагностика діяльнісного компоненту мотивації).

На діагностичному уроці ми також провели ігри «Я знаю музику» на перевірку обізнаності та інтересу до музики (інтелектуальний компонент мотивації) та «Мої музичні бажання» для перевірки мотивів та стимулів навчання музиці.

Обробка результатів діагностичного уроку відбувалась за допомогою спеціальних бланків (див. таблицю 2.3). А результати проведених діагностичних уроків в експериментальній та контрольній групах ми представляємо в таблицях 2.9, 2.10.

Таблиця 2.9

**Результати проведення діагностичної методики
на контрольному етапі експерименту
з учнями експериментальної групи
(18 учнів)**

Діагностичні практичні завдання	Рівень (кількість/відсотки)		
	Високий	Середній	Низький
Педагогічне спостереження	3	13	2
Діагностичне завдання №1	3	11	4
Діагностичне завдання №2	2	12	4
Діагностична гра «Я знаю музику»	5	11	2
Діагностична гра «Мої музичні бажання»	5	11	2

<i>Всього</i>	20	64,4	15,6
---------------	----	------	------

Таблиця 2.10

**Результати проведення діагностичної методики
на контрольному етапі експерименту
з учнями контрольної групи
(18 учнів)**

Діагностичні практичні завдання	Рівень (кількість/відсотки)		
	Високий	Середній	Низький
Педагогічне спостереження	5	12	1
Діагностичне завдання №1	4	13	1
Діагностичне завдання №2	4	12	2
Діагностична гра «Я знаю музику»	7	10	1
Діагностична гра «Мої музичні бажання»	7	10	1
<i>Всього %</i>	30	63,3	6,7

У результаті проведення діагностичних уроків на контрольному етапі педагогічного експерименту ми можемо порівняти підсумкові результати по кожній групі (див. таблицю 2.11).

Таблиця 2.11

Результати контрольного експерименту

Групи педагогічного експерименту	Рівні розвитку мотивації до навчання гри на інструментів учнів ДМШ		
	Високий %	Середній %	Низький %
Контрольна	20	64,4	15,6
Експериментальна	30	63,3	6,7

Зведені кількісні результати в кінці формуального експерименту засвідчують перевагу високого рівня розвитку мотивації до навчання гри на

інструментах учнів експериментальної групи (30%) над рівнем розвитку мотивації до навчання гри на інструментах учнів контрольної групи (20%). Водночас показник низького рівня в експериментальній групі нижчий (6,7%) за такий самий показний в контрольній групі (22%).

Тому для більшої вірогідності отриманих результатів ми порівняли результати діагностики рівня розвитку мотивації до навчання гри на інструментах в експериментальній групі до та після експерименту (див. таблицю 2.12).

Таблиця 2.12

Зведені результати констатувального та формувального експерименту

Етапи експерименту	Рівні формування творчого самовираження					
	Високий (%)		Середній (%)		Низький (%)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Констатувальний	17,8	17,8	63,3	62,2	18,9	20
Формувальний	20	30	64,4	63,3	15,6	6,7
Зведені дані	18,9	23,9	63,9	62,8	17,2	13,3

Результати дослідження дають підстави вважати, що реалізація основних положень педагогічного експерименту спрямувалась на розвиток мотивації до навчання гри на інструментах учнів ДМШ.

Висновки до 2 розділу

Педагогічний експеримент ставив за мету перевірити ефективність розробленої методики розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті учнів ДМШ у процесі творчої діяльності на індивідуальних заняттях фортепіано, гітари, укулеле.

Усього у педагогічному експерименті було задіяно 36 учнів перших класів: 18 учнів Сульжука Антона (експериментальна група) та 18 учнів Віктора Колтуна (контрольна група) Рівненського району Рівненської області. Протягом другого семестру 2022-2023 навчального року був здійснений констатувальний експеримент.

На першому – констатувальному етапі, – розроблялися показники, рівні та критерії розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті учнів, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, визначалась база експерименту з контрольними та експериментальними групами, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати.

На другому – формувальному етапі, – була змодельована та апробована методика розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті у процесі творчої діяльності на уроках гітари, укулеле та фортепіано.

Так, на розвиток діяльнісного компоненту мотивації учнів до навчання гри на інструменті впливають наступні методи творчої діяльності: слухання чужого виконання музичних творів, прагнення грати на музичному інструменті, створення музики та імпровізація, створення мелодії, імпровізація мелодії на основі тексту, ритмічні імпровізації на основі слова, словосполучення, вірша, музична імпровізація, рухова імпровізація, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій.

На розвиток інтелектуально-комунікативних навичок впливають: ігри «я знаю музику», «мої музичні бажання», вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему», доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст, бажання визнавати нове про музику, нові терміни, музичні твори.

На розвиток діялісно-комунікативних навичок впливають: створення музики та імпровізація, спілкування з однолітками, гра в ансамблі, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, підбір другого голосу, підбір басу і гармонії, створення ритмічного акомпанементу, імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів, колективна комплексна

імпровізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація).

Застосування розробленої методики здійснювалось в процесі проведення формувального експерименту – уроків гітари, укулеле, фортепіано протягом другого семестру 2022-2023 навчального року, що дозволило перевірити, наскільки творча діяльність впливає на розвиток мотивації до навчання гри на інструменті.

Співставлення результатів діагностичних методик перевірки рівня розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті констатувального та контрольного етапів експерименту дозволяє прослідкувати динаміку збільшення кількості учнів з високим рівнем мотивації до навчання в експериментальній групі (з 17,8% до 30%). У контрольній групі кількість учнів високого рівня значно не зросла (з 17,8% до 20%). Різниця балів на користь експериментальних груп переконує в ефективності розробленої методики.

Аналіз отриманих даних в експериментальних і контрольних групах підтвердив правомірність висунутої гіпотези.

ВИСНОВКИ

Магістерська робота теоретично узагальнює та пропонує нове вирішення проблеми розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті учнів ДМШ у процесі творчої діяльності на уроках фортепіано, гітари, укулеле. Виконання завдань науково-експериментального дослідження дозволив нам зробити такі висновки.

1. Поняття «мотивація до навчання» трактується як цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети; чинники, які обумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси та ін.; бажання і воля отримати результат, добитися творчих досягнень, «двигун» або «приводний ремінь», який би запуслав механізми мислення; система стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки.

Структурними компонентами мотивації до навчання є: пізнавальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори змісту навчання («цікаво вивчати, пізнавати нову інформацію»); мотиви, стимули, мотиватори процесу навчання («цікаво досліджувати, грати, творити, діяти»); соціальні мотиви – мотиви, стимули, мотиватори взаємодії, співпраці, співтворчості.

Мотивація до навчання гри на музичному інструменті – це емоційне переживання пізнавальної потреби (інтерес), яке стимулює музично-пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння музичних знань, виконавських та творчих навичок.

3. Систематизація методичних джерел дозволила нам виокремити методи та прийоми розвитку мотиваційних навичок: емоційні методи, соціальні методи, вольові методи, практичні методи, ігрові, оцінювальні.

4. Методами творчої діяльності в умовах ДМШ є: ритмічна імпровізація на заданих звуках, на основі слова, словосполучення, вірша, імпровізація на зміну початку, кінця, метру ритмічної послідовності, гра мелодії у супроводі витриманої тонічної квінти, вокальна імпровізація на різних інтервалах,

імпрорізовані діалоги двох рук, вчителя і учня на двох фортепіано, імпрорізація в різних жанрах (марш, полька, вальс, мазурка), імпрорізація на казкові теми з використанням звукоряду, рухова імпрорізація (передача характеру музики в ритмічних рухах), імпрорізація за малюнком, вільна творчість на тексти, колективна комплексна імпрорізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація); доскладання мелодій, фрагментів пісень, інструментальних мелодій, створення мелодій у мажорі, мінорі, пентатоніці, на заданий чи власний поетичний текст, створення інструментальних мелодій до заданого образу, ведення у мелодію елементів звуконаслідування, емоційного фарбування, створення музичних композицій на основі теоретичних понять, створення ритмічного акомпанементу (ритмічна оркестровка), варіювання (варіації), підбір слів чи мелодії до заданого ритмічного рисунку, тексту до мелодії, підбір другого голосу, басового голосу, гармонічних функцій, гра гами з різним «розфарбуванням», ритмічні канони, вправи-ігри «продовж тему», «відповідай мені», «зміни тему» (лад); співставлення, порівняння, пошук та народження нових ідеї, образів.

5. Були визначені параметри мотивації до навчання гри на музичному інструменті – комунікативний, інтелектуальний та діяльнісний; рівні та критерії розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті учнів ДМШ, укладалася програма діагностики досліджуваного поняття, визначалась база експерименту з контрольними та експериментальними групами, проводились діагностичні методики, оброблялись та узагальнювались результати.

6. На формувальному етапі була змодельована та апробована методика розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті у процесі творчої діяльності на уроках гітари, укулеле та фортепіано. Так, для розвитку діяльнісного компоненту мотивації учнів до навчання гри на інструменті ми запропонували: створення мелодії, імпрорізація мелодії на основі тексту, ритмічні імпрорізації на основі слова, словосполучення, вірша, музична імпрорізація, рухова імпрорізація, доскладання фрагментів пісень, імпрорізація і доскладання інструментальних мелодій; для розвитку інтелектуального

компоненту мотивації ми використали: (ігри «я знаю музику», «мої музичні бажання», вправи-ігри «продовжи тему», «відповідай мені», «зміни тему», доскладання мелодій, ритмізація вірша, створення мелодії на заданий поетичний текст; а для розвитку комунікативного компоненту мотивації – імпровізація з друзями по черзі, гра в ансамблі, доскладання фрагментів пісень, імпровізація і доскладання інструментальних мелодій, творення ритмічного акомпанементу, імпровізований (речитативний) діалог учителя й учнів, колективна комплексна імпровізація (речитація, спів, рухи, гра на елементарних музичних інструментах, театралізація).

7. Педагогічний експеримент проводився нами на базі перших класів (контрольних та експериментальних) Рівненської приватної музичної школи Рівненської міської ради Рівненського району Рівненської області протягом другого семестру 2022-2023 навчального року. Співставлення результатів діагностичних методик перевірки рівня розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті початкового та кінцевого діагностування дозволяє прослідкувати динаміку збільшення кількості учнів з високим рівнем комунікативних навичок в експериментальній групі (на 12,2%). У контрольній групі збільшення кількості учнів високого рівня було незначним (на 2,2%). Різниця балів на користь експериментальної групи переконує в ефективності розробленої методики.

8. Аналіз отриманих даних в експериментальних і контрольних групах підтвердив правомірність висунутої гіпотези.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого вивчення вимагають питання розвитку мотивації до навчання гри на музичному інструменті у процесі організації концертно-конкурсної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асаф'єв, Б. В. Вибрані статті про музичну просвіту і науку / Ред. і вступ. стаття Є. М. Орлової. 2-е вид. Л.: Музика, Л. від. 1973. 142 с.
2. Асєєв В. Г. Мотивація поведінки і формування особистості. М.: Академія, 1976. 158 с.
3. Баренбойм Л. А. Музична педагогіка і виконавство. М.: Музика, 1974. 337 с.
4. Березовін І. А., Коломінський Я. Л. Вчитель та дитячий колектив. М., 1975.
5. Буйденков Д. Д. Деякі аспекти смислового характеру мотивації, мотивації і побудження. *Педагогіка, психологія, методика*. Вісник МДУ імені А. А. Кулешова. 2007. С. 201-207.
6. Божович Л. І. Вивчення мотивації поведінки дітей і підлітків. М.: Педагогіка, 1972. 352 с.
7. Вахітова Г. Х. До питання мотиваційного забезпечення навчальної діяльності учнів початкової школи. *Вісник ТГПУ*. 2006. Випуск 10 (61). Серія: Педагогіка. С. 59-61.
8. Виготський Л. С. Уява і творчість в дитячому віці. 3-е вид. М.: Просвіта. 1991. 93 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
10. Гельфгат Г. Л. Музична творчість і основи імпровізації. Імпровізація на фортепіано: Програма і методичні вказівки для дитячих музичних шкіл і шкіл мистецтв / Укл. Київ, 1989. URL: <http://www.musicfancy.net/uk/music-creativity-ua/improvisation-ua/83> 11
11. Геталова О. О. Імпровізація. Авторська програма для дитячих музичних шкіл і дитячих шкіл мистецтв. С.-П.: Композитор, 2013. 16 с.
12. Грінченко О. І., Губіна С. Л., Дрожжина Т. В., Дух Л. І. Мотивація учнів до пізнавальної діяльності на уроках «Харківщинознавства». *Збірник*

наукових праць. Серія «Історія та географія» / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: Майдан, 2012. Вип.45. С.131-134.

13. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі: метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 104 с.
14. Даньшова Є. В. Методи мотивації підлітків до творчої діяльності. *StudNet*. 2021. №5.
15. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
16. Іванов П. І. Психологія: посібник. Ташкент, 1967. 544 с.
17. Іванніков В. А. Формування спонукання до дії. *Питання психології*. 1985. № 3. С. 113-123.
18. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви. Переклад з рос. мови, передмова та примітки Т. В. Тадеєвої. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 512 с.
19. Іофіс Б. Р., Левченкова І. А. Створення мелодій, як педагогічний метод розвитку музичного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках сольфеджіо. *Музичне мистецтво і освіта*. 2017. №2 (18). С.63-78.
20. Калошина І. П. Психологія творчої діяльності: навч. посібник. М.: Юніта-Дана. 2015. 655 с.
21. Лапіна А. Ю. Сольфеджіо із задоволенням. URL: <https://www.youtube.com/@user-igb6rx3nx3i/feature>
22. Леонтьєв А. Н. Потреби, мотиви, емоції. М.: Вид-во МГУ, 1971. 279 с.
23. Леонтьєв А. Н. Психологічні основи розвитку дитини і навчання. М.: Сенс, 2009. 422 с.
24. Леонтьєв В. Г. Психологічні механізми мотивації навчальної діяльності. Н., 1992. 48 с.
25. Ліпська С. Мотивація до музичного навчання учнів мистецької школи в умовах викликів сьогодення. *Теорія та практика мистецької освіти у цивілізаційних викликах сьогодення* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції : збірник / ДДПУ ім. І. Франка, ТНПУ ім. В. Гнатюка,

Ун-т ім. Яна Кохановського (Польща) та ін. ; ред.-упоряд.: З. Гнатів, Т. Медвідь. Дрогобич: ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. С. 348-354.

26. Лук О. Н. Мислення і творчість. М.: Педагогіка, 1976. 144 с.
27. Лук'янова М. Навчальна мотивація учнів: психолого-дидактичний аспект. osvita.ua. Методика і технологія. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/2651/> 12 с.
28. Маркова А. К. Формування мотивації навчання. М.: Педагогіка, 1990. 211 с.
29. Матюхіна М. В. Мотивація учіння молодших школярів. М.: Педагогіка, 1984. 144 с.
30. Міщиха Л. П. Психологія творчості: навч. посібник. Івано-Франківськ: Гостинець. 2007. 448 с.
31. Мудрик А. В. Час пошуків і рішень, або старшокласникам про них самих : книга для учнів. М.: Просвіта, 1990. 191 с.
32. Музика О. О. Мотивація творчої активності у становленні технічно обдарованої особистості. *Українська еліта та її роль у державотворенні: Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2000. Вип.1. С. 276-280.
33. Обуховський К. Психологія потягів людини. М.: Наука, 1971. 171 с.
34. Подвала В. Д. Давайте створювати музику. Київ: Муз. Україна. 1988. 63 с.
35. Положення про мистецьку школу: Наказ Міністерства культури України від 09.08.2018 р. № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18>.
36. Ростовська І. О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано: навч.-метод. посібник. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2015. 159 с.
37. Самсоненко Л. М. Мотивація до навчання (ділова гра на семінарі методоб'єднання). *Початкова школа*. 2015. № 6. С.56-58.
38. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 168 с.

39. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб., Київ: Либідь, 2005. 465 с.
40. Сульжук А. А., Гумінська О. О. Творча діяльність на індивідуальних заняттях в ДМШ. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості*: зб. наук. пр. / Uniwersytet Rzeszowski wydział Muzyki, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв. Рівне : Волин. береги, 2023. Вип. 10. С.40-49.
41. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ: МАУП. 2007. 160 с.
42. Філософський словник. За ред. В. І. Шинкарука. Київ: Видво УРЕ, 1986. 798 с.
43. Шадріков В. Д. Проблеми системогенезу професійної діяльності. М.: Наука, 1982. 185 с.
44. Яворський, Б. Л. Вибрані праці. Заг. ред. Д. Д. Шостаковича. М.: Рад. композитор. т. 2. ч. I, 1987. 366 с.
45. Carl Orff. Das Schulwerk – Riickblick und Ausblick (Orff-Institut, Jahrbuch 1963, V. Schott's Sohne, Mainz. 1964.