

УДК 371.13+78+159.955.4

Мінь Шаовей
Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті приведено сутність рефлексивних умінь майбутніх учителів музики й компонентна структура даного феномену, які полягли в основу розробки критеріального апарату дослідження. Обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики. Викладено перелік методів діагностики і перебіг констатувального експерименту, який дозволив визначити рівень сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки. Узагальнення результатів діагностики рівнів сформованості рефлексивних умінь зумовлює актуальність проведення формувального етапу дослідження.

Ключові слова: рефлексивна діяльність, рефлексивні вміння, художньо-виконавський самоаналіз, емоційно-експресивне самокерування, фаховий досвід, фахове самовдосконалення.

Постановка проблеми. Ефективний розвиток освітньої системи в гуманістичному напрямі можливий лише за умови такої побудови освітнього простору, що дасть змогу кожному учасникові отримати знання про людину, про детермінанти її розвитку, про неї саму як суб'єкта саморозвитку й самобудування. З метою вивчення означених феноменів освітній простір може використати акмеологічний потенціал рефлексивного усвідомлення дійсності, який ґрунтується на пізнанні людиною екзистенційних смислів власного внутрішнього світу (і через це – пізнання дійсності). Рефлексивна діяльність дозволяє сприймати й обробляти інформацію, яка надходить невербально, через сигнали, почуття, специфічні непрямі символи. Прочитання й адекватне декодування такої інформації вимагає від особистості розуміння, передусім, власного внутрішнього світу, почуттів, емоцій, що може забезпечити сформовані рефлексивні вміння особистості.

У педагогічній діяльності рефлексія відкриває можливість вибудувати між учасниками освітнього простору багаторівневу суб'єктну комунікацію, яка допоможе педагогові ставитися до учнів не як до «отримувачів» знань або освітніх послуг, а як до рівного учасника й суб'єкту взаєморозвиваючої освітньої взаємодії, виробляючи відповідні судження та світогляд. Музична педагогіка, у зв'язку із символічно-інтонаційною природою музичного мистецтва, вимагає від учителя розвинутих рефлексивних умінь для його осягнення, та, одночасно, надає унікальну можливість для розвитку рефлексивного самоусвідомлення як

учителя, так і учнів. Це зумовлює специфіку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних вишах, що має бути націлена на формування висококваліфікованих, творчих, ефективних фахівців, необхідними професійними якостями яких називають толерантність, емпатію та рефлексивність.

Аналіз актуальних досліджень. Наукова категорія «рефлексія» привертала увагу вчених і дослідників у галузі філософських (Г. Гегель, І. Кант, Дж. Локк та ін.), культурологічних (І. Зязюн, В. Семашко та ін.), психологічних (Л. Виготський, О. Леонтьєв та ін.) та педагогічних (О. Абдулліна, Н. Гузій, Т. Колишева, Г. Сухобська та ін.) наук. Філософське розуміння рефлексії ґрунтується на вивченні цього феномену як акту пізнання, невідривного від існування людини. У вимірах психологічної науки рефлексія, на думку Л. Виготського, є компонентом самосвідомості, що дозволяє людині спостерігати себе, диференціювати власне Я [2]. Рефлексія розглядається як важлива якість для педагога, яка потребує спеціального розвитку в професійному контексті (Н. Крашеннікова, Ю. Кушевірська). На основі досліджень Ю. Кулюткіна, Г. Бізяєва визначає рефлексію як феномен, який спрямовує педагога займати дослідницьку позицію щодо себе як суб'єкта власної професійної діяльності [1]. Професійна рефлексія вчителя музики розглядається в дослідженнях Т. Юрової, Н. Ємеліної як психологічний механізм саморозвитку, який дозволяє фахівцеві виходити за межі професії та займати аналітичну позицію, що необхідно в умовах духовно й культурно орієнтованої діяльності вчителя музичного мистецтва [4; 6].

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо рефлексивні вміння як особистісно-фахове метаутворення, що виявляється в усвідомленому володінні способами самодослідження, самоаналізу, корекції та прогнозування результатів, і забезпечує успішність фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики. Розробка критеріального апарату в процесі дослідження рефлексивних умінь і діагностика рівня сформованості рефлексивних умінь у майбутніх фахівців займає чільне місце як засіб глибинного аналізу особливостей формування означеного метаутворення, що зумовлює мету даної статті.

Мета статті – обґрунтування критеріїв і показників сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики, аналіз перебігу констатувального експерименту.

Мету конкретизовано в таких завданнях:

- на основі компонентної структури рефлексивних умінь визначити критерії оцінювання означеного метаутворення в майбутніх учителів музики;
- обґрунтувати показники сформованості рефлексивних умінь майбутніх фахівців;

- викласти перебіг і результати констатувального експерименту з діагностування рівня сформованості рефлексивних умінь майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У процесі вивчення рефлексивних умінь майбутнього вчителя музики, на основі рефлексивних дій, які має виконувати майбутній фахівець, нами було визначено чотири структурних компоненти даного феномену: аналітично-ідентифікаційний, емоційно-регулятивний, інтерпретаційно-парадигмальний, корекційно-стратегічний. Аналітично-ідентифікаційний компонент пов'язаний зі здатністю майбутнього фахівця до особистісно-професійного критичного самоаналізу й самооцінки на основі ціннісного ставлення до власної фахової діяльності, що виникає в разі сформованої професійної ідентичності студента. До першого компоненту ми віднесли вміння здійснювати моніторинг власного особистісного, музикознавського й виконавського досвіду, необхідних для прочитання, розкодування, осмислення та інтерпретації змістовно-образного наповнення твору; уміння здійснювати критичний самоаналіз побудованої індивідуальної виконавської концепції в авторсько-стильовому контексті; уміння критично аналізувати (оцінювати) ефективність педагогічної ідентифікації мистецько-педагогічної вербалізації образного змісту твору як стимулюючої перцептивної установки на художню комунікацію учнів з музичними творами.

Другий компонент, емоційно-регулятивний, полягає у володінні системою вмінь і навичок регулювання емоційного стану (як власного, так і аудиторії), поведінки, діяльності. Він пов'язаний з умінням здійснювати моніторинг власного емоційного стану, його відповідності до емоційно-образного змісту музичного твору в процесі його виконання; умінням аналізувати ефективність вербальної та невербальної експресії в процесі художньо-педагогічної взаємодії як засобу створення необхідного емоційного фону в аудиторії, умінням оцінювати ефективність педагогічного впливу через отримання зворотного зв'язку від аудиторії в процесі виконавської та художньо-вербальної інтерпретації музичного твору.

Інтерпретаційно-парадигмальний компонент поєднує вміння діагностувати недоліки власної виконавської інтерпретації музичного твору на основі виникнення когнітивного дисонансу; уміння здійснювати моніторинг рівня підготовленості й потреб аудиторії, аналізувати ступінь відповідності власного педагогічного впливу в процесі художньої комунікації через твори музичного мистецтва; уміння актуалізувати необхідний індивідуальний мистецький досвід у результаті критичного аналізу власних педагогічних дій в умовах динамічності й варіативності процесу взаємодії з музичним мистецтвом.

Корекційно-стратегічний компонент пов'язується з уміннями визначати доцільні напрями теоретичних і практичних пошуків у фаховій діяльності з метою професійного самовдосконалення й будувати на їх основі індивідуальну рефлексивну стратегію фахового самовдосконалення. Означений компонент консолідує такі вміння: знаходити доцільні прийоми й методи вдосконалення художньо-виконавської інтерпретації музичного твору за допомогою цілеспрямованої модифікації наявного фахового досвіду; ефективно здійснювати проектно-корекційні дії на основі здійсненого самомоніторингу в процесі комунікативної або інтерпретаційної фахової діяльності в режимі реального часу; будувати індивідуальну рефлексивну стратегію фахового самовдосконалення в процесі фортепіанної підготовки.

На основі аналізу всіх складових рефлексивних умінь майбутнього вчителя музики, в процесі пошукового етапу констатувального експерименту ми змогли виокремити критерії сформованості означеного феномену в студентів і їх показники.

Так, аналітично-ідентифікаційному компонентові рефлексивних умінь учителя музики відповідає критерій – *міра ефективності й системності художньо-виконавського самоаналізу*, показниками якого є адекватність оцінювання власного фахового досвіду в ракурсі інтерпретаційної діяльності; поліконтекстна обґрунтованість власної художньо-виконавської концепції; грамотність і системність самомоніторингу в процесі художньої комунікації з музичними творами й через музичні твори.

До другого емоційно-регулятивного компонента віднесено критерій *ступінь здатності до емоційно-експресивного самокерування на основі моніторингу в процесі музично-педагогічної взаємодії*, з показниками: глибина усвідомлення емпатійних реакцій (власних і аудиторії) в процесі досягнення емоційно-образного змісту музичного твору; якість і швидкість «зчитування», розпізнавання й відстеження емоційного фону аудиторії в процесі художньо-педагогічної взаємодії; доцільність вибору прийомів вербальної та невербальної експресії відповідно до оцінки зворотного зв'язку від аудиторії в реальному часі.

До інтерпретаційно-парадигмального компонента було кореспондовано критерій – *міра сформованості і актуалізованості особистісних фахово-інтерпретаційних комплексів*. Його показниками ми визначили швидкість та якість діагностування недоліків власної виконавської інтерпретації; самостійність й актуальність творчого впровадження набутого мистецького досвіду в процесі вирішення фахових завдань; структурованість елементів набутого фахового досвіду.

Четвертому компонентові, корекційно-стратегічному, відповідав такий критерій: *ступінь стратегічної спрямованості на особистісно-фахове самовдосконалення*, а показниками даного критерію визначено

мобільність актуалізації елементів фахово-інтерпретаційних комплексів у процесі виконавської інтерпретації музичного твору; швидкість реакції на неочікувані ситуації з метою корекції педагогічної проблеми в процесі художньо-педагогічної взаємодії; ефективність покрокового прогнозування та проектування індивідуальних комплексних засобів фахового самовдосконалення на основі усвідомлення власних індивідуальних особливостей і потреб.

Відповідно до критеріїв і їх показників ми змогли визначити якісні рівні сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики: усвідомлено-проактивний, проблемно-пошуковий і ситуативно-реактивний.

Для з'ясування розбіжностей між виокремленими якісними рівнями сформованості рефлексивних умінь і їхнім проявом у процесі фортепіанної підготовки, ми пропонуємо характеристику кожного з них. Ми враховували те, що рефлексивні вміння студента у своїх професійних і особистісних проявах матимуть певні ускладнення у високоточному діагностуванні, що пояснюється суб'єктивною обумовленістю даного феномену. Тому ми вважали за необхідне оцінювати прояв кожного показника в межах відносної оцінки – високої, середньої, низької (або у числових значеннях як «1», «2», «3»).

Поняття «проактивність» у контексті гуманістичної психології розуміється як здатність людини діяти без стороннього впливу. Згідно з ним визначається, що між реакцією людини й зовнішніми подразниками, що її викликають, лежить свободна воля. Саме проактивність визначає усвідомлення людиною власної відповідальності за власні дії та реакції на основі свободної волі [5]. Даний рівень характеризується відносно повним усвідомленням і розумінням змісту рефлексивної діяльності, педагогічної рефлексії, специфіки рефлексивної діяльності в ракурсі музично-педагогічного фаху; ініціативою та свідомим вибором рефлексивної позиції як ефективної в процесі саморозвитку; здатністю до емоційної регуляції та аналізу емоційного стану себе, іншої особистості, декодування емоційно-образного змісту музичного твору на основі усвідомлення власних емоційних станів; усвідомленою потребою в перманентній рефлексії власної виконавської та художньо-комунікативної діяльності, розуміння критеріїв оцінки й самооцінки в контексті власного фаху; здатність усвідомлювати недоліки власної підготовки і, на основі якісного критичного самоаналізу, проектувати варіативні стратегії власного самовдосконалення.

Проблемно-пошуковий рівень визначаємо як середній і характеризуємо як неповне володіння теоретичним знаннями щодо рефлексивної діяльності, зокрема в діяльності вчителя музики; готовність до критичного самоаналізу як наслідок усвідомлення проблемної ситуації, звернення до методів емоційної регуляції як результат виникнення потреби у вирішенні певних фахових проблем

(частіше після їх виникнення); готовність до рефлексії власної виконавської та художньо-комунікативної діяльності в разі виникнення ускладнень; потреба в експертній оцінці як факторі підтвердження результатів самодіагностики; недостатня пов'язаність перспективних стратегій із реальним рівнем потреб, особистісних особливостей, можливостей тощо.

Ситуативно-реактивний рівень визначаємо як низький. Реактивність мислення лише в певних ситуаціях є антиподом проактивності й пояснюється як залежність від зовнішньої стимуляції [5]. Даний рівень ми характеризуємо таким чином: рефлексивні вміння проявляються лише як реакція на зовнішню вимогу до самоаналізу, переважно у формі ретроспективної рефлексії; рефлексивна діяльність залежить від зовнішньої мотивації та не має системності, адже не спирається на чітко усвідомлені знання про механізми рефлексії та її особливості в контексті музично-педагогічної діяльності; студент, який демонструє сформованість рефлексивних умінь на реактивному рівні постійно потребує зовнішніх оцінок, спирається тільки на них, не завжди розрізняє власні емоційні стани та їх чинники, і, відповідним чином, не здатен до диференціації емоційних сигналів від інших учасників художньо-педагогічної взаємодії та емоційно-образного навантаження музичного твору.

У якості першої методики, яка була використана в процесі діагностування, ми обрали методику діагностування рефлексії О. В. Карпова, що не тільки була націлена на діагностику показників рефлексивних умінь на початковому етапі експерименту, але й на актуалізацію мотивації до усвідомленого самоаналізу як шляху підвищення фахового рівня. Означена методика включала діагностування як професійного, так і особистісного проявів рефлексії, визначала здатність студента до рефлексивного аналізу власного мислення й мислення іншої людини, розуміння її мотивів поведінки, невербальних сигналів тощо.

Також на початковому етапі було використано метод діагностики рефлексії за О. С. Анісімовим та модифіковану методику діагностики рівня сформованості рефлексії О. Є. Рукавішнікової, що дали змогу визначити як саме студенти оцінюють власний рівень рефлексивної діяльності, наскільки вони здатні до самоаналізу, як студенти готові проявляти рефлексивні вміння в повсякденних і навчально-професійних ситуаціях. Проведена діагностика продемонструвала, що більшість студентів спираються на формально-теоретичний принцип сприйняття й аналізу художньо-освітніх ситуацій, невербальних сигналів аудиторії, емоційно-образного та смислового навантаження музичних творів.

Також перебіг констатувального експерименту показав, що найбільш показовими виявилися такі: Методика Вільного Самоописання (О. Візгіна) та Методика аналізу програмованого самоспостереження.

Методика Вільного Самоописання передбачала кожному студентові самостійно описати себе таким чином, щоб у короткому тексті продемонструвати, якою людиною і яким фахівцем він є. Умовою методу було проведення його в обмежений час. Методика аналізу програмованого самоспостереження передбачала використання технічних засобів (відеокамери) і ведення щоденнику протягом одного тижня. Студенти мали фіксувати заняття з фортепіанної підготовки й педагогічної практики, після чого проаналізувати власні результати за самостійно розробленими критеріями. Важливим і показовим було те, що наступним кроком студенти обмінювалися записами й такий самий професійно-рефлексивний аналіз робили для іншого студента.

Крім того на діагностичному етапі експерименту активно використовувалися методи рефлексивних бесід, метод експертних оцінок, метод аналізу результатів навчально-фахової діяльності. Усі означені методи дозволяли порівнювати результати, що призводило до більш адекватних оцінок.

Зведені результати діагностики рівнів сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики до початку експерименту подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Узагальнені результати діагностики рівнів сформованості рефлексивних умінь майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки

Критерій	Рівень вираження критерію		
	Низький	Середній	Високий
Міра ефективності й системності художньо-виконавського самоаналізу	20 (25%)	44 (55%)	16 (20%)
Ступінь здатності до емоційно-експресивного самокерування	32 (40%)	40 (50%)	8 (10%)
Міра сформованості фахово-інтерпретаційних комплексів	16 (20%)	52 (65%)	12 (15%)
Ступінь стратегічної спрямованості на особистісно-фахове самовдосконалення	36 (45%)	32 (40%)	12 (15%)
	Рівні сформованості рефлексивних умінь		
	Ситуативно-реактивний	Проблемно-пошуковий	Усвідомлено-проактивний
Середній показник сформованості рефлексивних умінь	32,5 %	52,5%	14 %

Висновки. Рефлексивні вміння вчителя музики ми розглянули як особистісно-фахове метаутворення, що виявляється в усвідомленому володінні способами самодослідження, самоаналізу, корекції та прогнозування результатів, і забезпечує успішність фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики. На основі вивчення компонентної структури означеного феномену було розроблено критеріальний апарат, у

якому виокремлено такі критерії оцінювання рефлексивних умінь майбутніх фахівців: міра ефективності й системності художньо-виконавського самоаналізу, ступінь здатності до емоційно-експресивного самокерування на основі моніторингу в процесі музично-педагогічної взаємодії, міра сформованості й актуалізованості особистісних фахово-інтерпретаційних комплексів, ступінь стратегічної спрямованості на особистісно-фахове самовдосконалення. За результатами констатувального експерименту, діагностика означених критеріїв за відповідними показниками показала, що в студентів переважає реактивний проблемний рівень сформованості рефлексивних умінь (52,5 %).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. /Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3. – 328 с.
3. Гура Т. Є. Рефлексивне середовище як чинник розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / Т. Є. Гура // Матеріали III Міжнародного освітнього форуму «Особистість у єдиному освітньому просторі» (26–29 квітня 2012 року, м. Запоріжжя). – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/GuraTE.pdf.
4. Емелина Н. В. Развитие педагогической рефлексии будущего учителя-музыканта / Н. В. Емелина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 166–170.
5. Мутерко Г. М. Проактивне мислення як ефективний метод управління персоналом [Текст] / Ганна Миколаївна Мутерко // Економічний аналіз : зб. наук. праць / Тернопільський національний економічний університет ; редкол. : В. А. Дерій (голов. ред.) та ін. – Тернопіль : Видавничо-поліграфічний центр Тернопільського національного економічного університету «Економічна думка», 2015. – Том 21. – № 2. – С. 169–173.
6. Юрова Т. В. Условия развития педагогической рефлексии учителя музыки в процессе повышения квалификации [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Юрова Татьяна Валерьевна ; Забайк. гос. пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2005. – 217 с.

РЕЗЮМЕ

Минь Шаовой. Диагностика уровней сформированности рефлексивных умений будущих учителей музыки.

Целью данной статьи является обоснование критериев и показателей сформированности рефлексивных умений у будущих учителей музыки. Это отразилось в заданиях работы: на основе компонентной структуры определить критерии оценивания рефлексивных умений; обосновать показатели, соответствующие каждому показателю; изложить процесс диагностики рефлексивных умений, осуществлённой в процессе констатирующего эксперимента. Понятие «рефлексивные умения будущих учителей музыки» в статье определяется как личностно-профессиональное метаобразование, которое проявляется в осознанном владении способами самоисследования, самоанализа, коррекции и прогнозирования результатов, и обеспечивает успешность фортепианной подготовки будущего учителя музыки.

В статье представлены следующие критерии оценивания рефлексивных умений будущих учителей музыки: мера эффективности и системности художественно-исполнительского самоанализа; степень способности до эмоционально-экспрессивного самоуправления на основе мониторинга в процессе музыкально-педагогического взаимодействия; мера сформированности и актуализированности личностных профессионально-интерпретационных комплексов; степень стратегической направленности на личностно-профессиональное самосовершенствование. Для каждого из указанных критериев разработаны соответствующие показатели.

В работе дана характеристика уровней сформированности рефлексивных умений будущего учителя музыки: осознанно-проактивный уровень (высокий), проблемно-поисковый уровень (средний), ситуативно-реактивный уровень (низкий).

В результате диагностики выявлено, что у большинства студентов (52,5 %) рефлексивные умения сформированы на среднем, проблемно-поисковом уровне. На ситуативно-реактивном, низком уровне, сформированность рефлексивных умений показали 32,5 %, и только 14 % студентов демонстрируют сформированность рефлексивных умений на осознанно-проактивном (высоком) уровне, что свидетельствует о необходимости разработки и внедрения специальной методики формирования рефлексивных умений в фортепианную подготовку будущих учителей музыки.

Ключевые слова: рефлексивная деятельность, рефлексивные умения, художественно-исполнительский самоанализ, эмоционально-экспрессивное самоуправление, профессиональный опыт, профессиональное самосовершенствование.

SUMMARY

Min Shaway. Diagnostics of the levels of the future music teachers' reflexive skills formation.

The aim of the article is to justify the criteria and indicators of the formation of reflexive abilities of the future music teachers. This was reflected in the tasks of the work: on the basis of the component structure to determine the criteria for evaluating reflexive skills; to substantiate indicators corresponding to each indicator; to outline the diagnostic process of reflexive skills, carried out in the process of determining experiment. The concept of "the future music teachers' reflexive skills" in the article is defined as personal-professional meta-formation, which manifests itself in the conscious possession of methods of self-study, self-analysis, correction and forecasting of results, and ensures the success of piano training of the future music teacher.

The article presents the following criteria for evaluating the reflexive skills of the future music teachers: the measure of effectiveness and systematicity of artistic and performing self-examination; the degree of ability to emotional-

expressive self-control on the basis of monitoring in the process of musical and pedagogical interaction; the measure of formation and updating of personal professional interpretative complexes; the degree of strategic focus on personal and professional self-improvement. For each of these criteria appropriate indicators have been developed.

The article describes the levels of formation of the reflexive skills of the future music teacher: conscious-proactive level (high), problem-search level (average), situational-reactive level (low).

As a result of the diagnosis, it was revealed that most students (52,5 %) had reflexive skills formed on the average, problem-search level. At the situational-reactive, low level, the formation of reflexive skills was revealed by 32,5 %, and only 14 % of students demonstrated the formation of reflexive skills at the conscious-proactive (high) level, which indicates the need to develop and implement a special methodology for the formation of reflexive skills in the piano training of the future music teachers.

Key words: *reflexive activity, reflexive skills, artistic and performing self-examination, emotional and expressive self-management, professional experience, professional self-improvement.*