

УДК 378.637.016:78

Хо Сінянь

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ORCID ID 0000-0006-7139-3309

DOI 10.24139/2312-5993/2023.07/258-267

ВИКОНАВСЬКО-ПРОЕКТИВНА СКЛАДОВА СТРУКТУРИ САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ТА ХОРЕОГРАФІЇ

У статті розглянуто виконавсько-проективну складову структури самоконтролю студентів факультетів мистецтв університетів. Критерієм даного компонента постає ступінь емоційної насиченості виконавсько-творчої діяльності, а показниками є: уміння якісного інтерпретування мистецьких творів і здатність до саморегуляції виконавської діяльності. Охарактеризовано процес інтерпретаційної роботи, що здійснюється на основі виникнення початкових образів про художній зміст і технічні особливості творів мистецтва. Доведено, що уміння якісної інтерпретації є залежним від виконавського досвіду, від захопленості конкретним твором, від емоційного резонування із ним, від бажання донести своє бачення ідеї твору, поділитися важливими думками і емоціями, які супроводжують досягнення твору. Визначено, що здатність до інтерпретування залежить від раніше прийнятого і усвідомленого, від індивідуальної виконавської концепції. Уміння створювати задум майбутньої інтерпретації полягає і в тому, щоб визначити свій кут зору на те, як слід виконувати, сформулювати ведучу ідею такого бачення, переконливо аргументувати, урахувати попередню виконавську практику, уміти мислити концептуально. Така індивідуальна концепція надалі буде спрямовувати творчі пошуки, позначатися на продуктивності роботи над виразними і технічними засобами виконання.

Ключові слова: майбутні учителі музики та хореографії, самоконтроль, виконавсько-проективна складова, структура, імпровізація, саморегуляція.

Постановка проблеми. В умовах розвитку сучасного світу, який рухається такими темпами, що складно прогнозувати довготривалий ефект наукових і технічних досягнень, спрямованість, «агрегація» інтересів до мистецьких знань, а також до оволодіння ними у майбутньому поставатимуть тим незмінним орієнтиром, що уможливорює прояв статусу професійної зацікавленості у відповідності до пануючих віянь і запитів суспільства, прояв адаптаційних здатностей студентів факультетів мистецтв, а також прояв функції професійного резонансу як вибіркового відгуку на періодичні зовнішні впливи інформаційних подразників. Такі явища можуть різко збільшувати амплітуду дій майбутніх учителів музики та хореографії при співпадінні зовнішніх впливів з певними значеннями і цінними знаннями, якими вже володіє студент факультету мистецтв. Явище резонування інформації, або певної її частини, дозволить утримувати необхідний

обсяг знань та досвіду для оперування ними, що впливає на спроможність виносити об'єктивні судження чи приймати точні рішення у музичній та хореографічній педагогічній діяльності. З цієї позиції актуальним постає формування здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасних наукових дослідженнях висвітлюються інноваційні підходи до проблеми самоконтролю (А. Алексюк, Л. Артемова, В. Афанасьєв, І. Бех, О. Вознюк, Б. Вульфів, С. Гончаренко, Л. Гримак, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Ю. Лисюк, О. Пометун, К. Роджерс, Л. Спірін, Н. Тализіна, Р. Шакуров, В. Шепель та ін.). У сфері мистецької педагогіки ідеї, пов'язані з питаннями самоконтролю, представлені у роботах Л. Гаврілової, О. Єременко, А. Зайцевої, А. Козир, В. Костюкова, Л. Ліхницької, В. Москаленко, О. Михайліченко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, О. Пехоти, Є. Проворової, О. Рудницької, В. Федоришина та ін. (Артемова, 2008; Вознюк, 2012; Дичківська, 2004; Дубасенюк, Вознюк, 2011; Козир, Федоришин, 2012; Рудницька, 2002; 2010; Москаленко, 2012; Федоришин, 2012; Kozyr, Havrilova, Ishutina, Khvashchevska, Chuhai, 2020; Rowley, 2007).

Мета статті полягає у висвітленні проблеми формування здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії. Розглянуто виконавсько-проективну складову структури самоконтролю студентів факультетів мистецтв університетів. Здатність до самоконтролю як вольового зусилля над собою формується в процесі реальної життєдіяльності особистості при активній її участі у цьому процесі. Самоконтролювання має індивідуальні форми прояву, ступінь його розвитку впливає на формування таких психологічних якостей людини, як стриманість, самовладання, витримка тощо, які є вкрай необхідними саме в педагогічній сфері.

Методи дослідження змісту самоконтролю студентів факультетів мистецтв включають теоретичні методи структурно-змістового та критеріального аналізу, аналізу науково-теоретичних джерел з досліджуваної проблеми, методи конкретизації та абстрагування основних сфер досліджуваного феномена.

Виклад основного матеріалу. Сучасна наука виділяє велику кількість концептуальних підходів у розгляді питання самоконтролю, фіксуючи зонтичність терміну, котрий охоплює декілька різних явищ і входить до складу різних структур, що підтверджує його

міждисциплінарність. Однак, ураховуючи кількість і масштабність різноманітних ракурсів на досліджуваний феномен ми резюмуємо лише ключові позиції у світлі вивчення проблеми, більш детально зупиняючись на єдності мотиваційно-адаптаційного, компетентнісно-інтегративного, критично-рефлексивного і виконавсько-проективного структурних компонентів. Обґрунтовуючи компонентну структуру самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії, відмітимо, що динаміка і форми вираження показників кожного з компонентів допоможуть визначити специфіку та їх індивідуальність прояву, які, на нашу думку, є найнеобхіднішими у висвітленні даної дефініції.

Висвітлюючи виконавсько-проективну складову у структурі самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії, ми вважаємо її вкрай важливою, адже вона «діє» лише в практичній діяльності. Критерієм виконавсько-проективного компоненту постає ступінь емоційної насиченості виконавсько-творчої діяльності, а показниками є: уміння якісного інтерпретування мистецьких творів і здатність до саморегуляції виконавської діяльності.

Уміння якісного інтерпретування мистецьких творів з'являється у результаті глибокого осягнення майбутніми учителями музики і хореографії усіх складових, зафіксованих автором, на основі чого виникають початкові образи, поки ще недосконалі уявлення про художній зміст і технічні особливості, проте на їх основі народжуються задуми майбутніх інтерпретацій.

Відтак, цей показник має демонструвати те, наскільки студенти уміють грамотно і точно прочитувати авторські вказівки, розуміти їх логіку розташування, вживатися у авторський задум, розмежовуючи технічну і художню сторону на початковому рівні і об'єднуючи їх у єдине ціле на завершальному етапі. Важливим є і те, чи можуть майбутні учителі музики і хореографії на етапі «розбору» мистецького твору бачити і «тримати» кінцевий результат і усвідомлювати, визначати смислові реєстри кожного окремого елемента, їх сукупності, уміти підсилити чи завулюювати потрібні фрагменти та елементи, надати їм візуалізованої ясності або ж «заховати» для виділення іншого елемента. Таке уміння якісної інтерпретації є залежним від виконавського досвіду, від захопленості конкретним твором, від емоційного резонування із ним, від бажання донести своє бачення ідеї твору, поділитися важливими думками і емоціями, які супроводжують осягнення твору.

Ми беремо до уваги і експресивну сторону інтерпретування, зокрема виокремлюючи з педагогічної поради М.Метнера такий психологічний ефект як зібраність. Як зазначав музикант, необхідно перед початком виконання зібрати усю свою увагу і внутрішнім зусиллям волі якомога швидше переселитися у світ звуків, не допускаючи жодної метушні. За допомогою самоконтролю за виконавськими діями досягти внутрішньої психологічної переустановки. Уміння зібратися і донести до глядача і слухача необхідний та достатній образний зміст мистецького твору є вкрай важливим саме у виконавській діяльності.

Якщо технічна сторона якісної інтерпретації мистецького твору вимагає зібраності під час навчання, коли студенти оволодівають руховими навичками, напрацьовуючи їх, удосконалюючи і приносячи до правильної координації, позбуваючись зайвих рухів (засвоєння просторового малюнку, широта рухів, жесту, збільшення міміки), то художня сторона інтерпретації на сцені не дає їм так багато часу для адаптації, приведення себе до необхідного стану емоційної збудливості і «включення» душевного пориву. Майбутні учителі музики і хореографії, зважаючи на часові обмеження виступу, мають одразу посилати величезну енергетику глядачам, «пробиваючи» простір (оркестрова яма, відсутність «живого спілкування» під час запису виступу/он-лайн режиму концерту та ін.).

Якісне інтерпретування буде залежати від наявності навички у майбутніх учителів музики і хореографії самостійно визначати своє відношення до твору і умінні в загальних і конкретних, більш детальних рисах проектувати майбутню інтерпретацію. Це виявляється через здатність на основі раніше сприйнятого і усвідомленого напрацювати індивідуальну виконавську концепцію, ідейно-художній задум. Уміння створювати задум майбутньої інтерпретації полягає і в тому, щоб визначити свій кут зору на те, як доцільно виконувати, сформулювати ведучу ідею такого бачення, переконливо аргументувати, урахувати попередню виконавську практику, уміти мислити концептуально. Така індивідуальна концепція надалі буде спрямовувати творчі пошуки, позначатися на продуктивності роботи над виразними і технічними деталями виконання.

Важливо відмітити, що призначення кожного уміння для створення музичної інтерпретації є різним. Отже, «значні відмінності у музичному виконанні виявляються можливими навіть за умови

гранично точного слідування нотному запису. Для цього в арсеналі виконавця є широкий набір засобів музичного інтонування: темброва виразність, гучність, агогіка, акцентуація, характер ведення мелодичної лінії, внутрішня організація фактури, а також виконавський темпоритм, загальна архітектонічна та драматургічна організація музичного твору» (Москаленко, 2012, с. 54). Як результат розкриття авторського задуму через прочитання нотного запису виконавцем, вже на цьому етапі виокремлюються індивідуально забарвленні властивості майбутніх учителів музики та хореографії.

Обирати з множинності можливих варіантів на основі існуючої інформації і визначеного підходу, диференціювати і маркувати важливі епізоди, які потребують бездоганної «консервативності» виконання (найчастіше це відповідність нотному чи хореографічному запису) і такі, які дозволяють вносити своє особисте бачення, не змінюючи правильного відчуття загальної атмосфери твору відповідно задуму автора, усвідомлено керувати варіантами там, де є вибір, на користь більш доцільного, що буде найкращим в контексті часу і умов виконання.

Також в умінні якісного інтерпретування мистецьких творів ми розглядаємо і те, що майбутні спеціалісти мають нести певну відповідальність як зворотну сторону творчості. Певна свобода творчого інтерпретування міститься як у тому, щоб сказати те, що ти думаєш, так і в тому, щоб не сказати цього в силу самоконтролю. Переживання, винесені у світ і відсторонені від індивіда, які він створює, як зазначала Л. Баєва, починають власне існування, вони вже не підконтрольні їх автору. Усвідомлення цієї відповідальності та рівень духовного розвитку виконавця складають основу творчої діяльності.

Одним із індикаторів якісного інтерпретування ми вбачаємо у широті виконавського репертуару, до якого звертатиметься майбутній учитель музики і хореографії, оскільки це підтверджуватиме, що особистість може переналаштовуватися на різні епохи, стилі, жанри, творчість певного митця, може визнавати і доносити різноманітні образи і характери творів, залишатися відкритим до пізнання нових граней художнього смислу і знаходитися у творчому пошуку в процесі подальшої виконавської діяльності.

У світлі цього логічним є розгляд такого показника, як здатності до саморегуляції у виконавській діяльності. Самоконтроль, виконуючи саморегулятивну функцію, відіграє велику організаційну роль, оскільки допомагає виявити досягнення і недоліки здійснених

виконавських актів, встановити ступінь відхилення від існуючих у мистецтві і суспільстві, визнаних конкретно індивідом норм, правил, заданих значень, також виявити причини появи неточностей, дозволяючи своєчасно їх виправляти, фактично покращуючи результативність і продуктивність діяльності. Тому здатність до саморегуляції у виконавській діяльності майбутніх учителів музики і хореографії є важливою ланкою успішності і ефективності, а також орієнтиром їх подальшого професійного зростання.

Екстраполюючи учення І.Павлова щодо уявлень про регулятивний характер протікання різних психічних явищ у педагогічну площину, виділяємо вузловими механізмами саморегуляції, за якими можна простежити у виконавській діяльності студентів, аферентний синтез, прийняття рішення і акцептор дії. Відповідно наявність кожного з елементів буде фіксувати етапи і особливості протікання самоконтролю, де може здійснюватися саморегуляція. Так, на стадії аферентного синтезу забезпечується постановка мети, досягненню якої буде підкорена уся подальша логіка виконавської діяльності. Мета має бути сформульованою на основі передчасної зовнішньої та внутрішньої інформації, бути адекватною домінуючій мотивації індивіда і активно задіювати пам'ять. Прийняття рішення полягає у виборі адекватної програми реалізації поставленої мети. Акцептор дії виконує роль контролюючого апарата, який формується раніше, ніж з'являється результати, що підлягають контролю, але без нього неможливо як віднаходити помилки, так і виправляти їх.

Як відмічає П. Сімонов, в процесі виконавської діяльності художник неусвідомлено використовує накопичення свого життєвого і професійного досвіду, в тому числі ті навички майстерності, які початково набувалися ним під контролем свідомості, але, будучи автоматизованими, перейшли у сферу підсвідомості, забезпечуючи творчу розкутість і можливість повністю зосередитися на втіленні змістової сторони свого задуму. Задум окреслює лише зону пошуку художнього рішення. Це рішення, як правило, виникає інтуїтивно на перших стадіях свого формування не контролюється свідомістю (серія можливих рішень вже піддається свідомому відбору і вимогливій критиці).

У чотирьох площинах розглядає сторони самоконтролю у діяльності М. Каган, а саме: у формі цілепокладання або проектування, тобто конструювання силою уяви ідеального прообразу об'єкта, який необхідно створити на практиці і самого суб'єкта яким він хоче себе

бачити; у пізнанні світу і самого себе у світі, оскільки лише на основі знання можлива продуктивна практика перетворення людиною світу і самого себе; у ціннісній орієнтації, що спрямовує дії суб'єкта, але без якої знання залишаються нереалізованими, а необхідні «моделі майбутнього» не виникнуть; у духовному спілкуванні суб'єктів, сумісні дії яких тим ефективніше, чим вище ступінь їх узгодженості, взаєморозуміння, духовної єдності, що досягнене у ході їх діалогу.

Відтак, здатність до саморегуляції майбутніх учителів музики та хореографії полягатиме у свідомому впливі індивіда на притаманні йому психічні явища (процеси, стани, властивості), на виконавську діяльність, власну поведінку з метою підтримання (збереження) або зміни характеру їх протікання. Цей процес має бути свідомим, але не завжди у всіх своїх фазах усвідомлений і цілеспрямований, а відповідно мати активний характер. Особливістю його наявності буде конкретизація мотивів діяльності, постановка відповідних цілей, вибір шляхів їх досягнення. Як зазначає О.Сперанська, регуляція може здійснюватися у двох основних площинах – як загальна спрямованість активності, так і у самому процесі і способі його організації.

Важливо розуміти, що як правило саморегулювання підпорядковано рішенням задач найближчого майбутнього, а загальна скерованість націлена на більш довготривалі перспективи і вибір життєвого шляху у відповідності до професійних задач (постановка задач професійного самоудосконалення, конкретизацію цілей самовиховання). Також науковиця зазначає, що фактичне відношення людини як суб'єкта обробки інформації до власної діяльності виявляється у переживанні нею почуття впевненості – невпевненості.

Допоміжними індикаторами даного показника ми вважаємо фіксатори зовнішньої і внутрішньої саморегуляції. До того ж, якщо зовнішню діяльність об'єктивно можна реєструвати і контролювати як спостерігачу, так і самому суб'єкту, то внутрішні процеси, особливі дії, предметом яких для індивіда стають власні стани і якості (характеристика себе як суб'єкта діяльності, спілкування чи самосвідомості) складають центральну ланку управління змістом власної свідомості. Якщо розглядати самоконтроль як здатність до саморегуляції у часовому параметрі, то він може бути попереднім, поточним і результативним, кожен з яких відповідним чином спонукатиме майбутніх учителів музики і хореографії до системно організованого процесу внутрішньої психічної активності по ініціації, побудові, підтримці

та керівництву різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізуватиме досягнення визначених раніше цілей, конкретного акту чи виконавської діяльності взагалі.

Зовні простежити процес можна буде лише за ступенем концентрації студента факультету мистецтв, відсіканні усього зайвого, а також в успішному оволодінні новими (в тому числі більш складними видами і формами) виконавської діяльності, успішному вирішенні нестандартних задач, дієвому подоланні нетипових, незнайомих ситуацій, в продуктивній самостійності, у розумінні основ діяльності в цілому, її важливих структурних моментів-цілей, умов, застосованих способів дій, необхідних корекцій, оцінки результатів, урахуванні як об'єктивних зовнішніх умов діяльності, так і своїх потенційних можливостей.

Здатність до саморегуляції дотично спостерігається і у силі прояву самоконтролю, зокрема, надмірний контроль буде невиправдано виснажувати, знижувати ефективність діяльності. Тому «внутрішній суд» над собою констатувати суб'єктивне значення діяльності, висвітлюючи такі сторони як активність і сутнісна універсальність індивіда. Також те, який шлях обирає студент задля виправлення виявленої ним помилки у діяльності теж впливатиме на якість саморегулювання, а час «звірення», який необхідний для подолання помилки може свідчити про рівень досконалості дії, що виконується. Чим швидше виправляється помилка, тим вищим є рівень автоматизму саморегуляції у виконавській діяльності, тобто фіксується набуття певного «імунітету» проти помилок.

Висновки та подальші перспективи наукових розвідок. Здатність до самоконтролю майбутнього вчителя музики і хореографії передбачає активність студента факультету мистецтв у двох площинах, які постійно перебувають у взаємодії і регулюють різні аспекти сценічного виступу. Мова йде про донесення художньо-естетичного образу мистецького твору з одного боку, а з іншого – перманентній оцінці свого впливу на аудиторію і коригуванні можливих елементів вражень майбутніми вчителями музики і хореографії. Це може бути підсилення драматичних моментів внесенням мікропауз, які надають можливість публіці відчувати високі емоції митця, або ж навпаки, наростання певного настрою завдяки утриманню уваги аудиторії і доведення її до певного градусу почуттів. Сюди ж відносяться і імпровізаційні діалоги з публікою, які зближують виконавця зі слухачами і утворюють єдиний мистецький простір.

ЛІТЕРАТУРА

- Артемова, Л. В. (2008). *Педагогіка і методика вищої школи*. К.: Кондор. (Artemova, L. V. (2008). *Pedagogy and methods of higher education*. K.: Condor).
- Великий тлумачний словник сучасної української мови* (2007). В. Т. Бусел (укл.). К.; Ірпінь: ВТФ Перун. (*A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language* (2007). V. T. Busel (comp.). K.; Irpin: VTF Perun).
- Вознюк, О. В. (2012). *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. (Vozniuk, O. V. (2012). *Pedagogical synergy: genesis, theory and practice*. Zhytomyr: Publication of the Ivan Franko State University).
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. К.: Академвидав. (Dychkivska, I. M. (2004). *Innovative Pedagogical Technologies*. K.: Akademvydav).
- Дубасенюк, О. А., Вознюк, О. В. (2011). *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. (Dubasenyuk, O. A., Voznyuk, O. V. (2011). *Conceptual approaches to the professional and pedagogical training of a modern teacher*. Zhytomyr: Publication of ZhDU named after I. Franko).
- Козир, А. В., Федоришин, В. І. (2012). *Вступ до акмеології мистецької освіти*. К.: Вид-во НПУ ун-т імені М.П.Драгоманова. (Kozyr, A. V., Fedoryshyn, V. I. (2012). *Introduction to acmeology of art education*. K.: Publishing House of the NPU University named after M.P. Dragomanov).
- Москаленко, В. Г. (2012). *Лекції по музикальній інтерпретації*. К. (Moskalenko, V. G. (2012). *Lectures on musical interpretation*. K.).
- Роджерс, К. (1997). *Клиенто-центрирована терапія*. М.: Рефл-бук; Ваклер. (Rogers, K. (1997). *Client-centered therapy*. M.: Refl-buk; Wakler).
- Рудницька, О. П. та ін. (2010). *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика*. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. (Rudnytska, O. P. etc. (2010). *Art education in Ukraine: theory and practice*. Sumy: Sumy DPU named after A.S. Makarenko).
- Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка: загальна та мистецька*. К. (Rudnytska, O. P. (2002). *Pedagogy: general and artistic*. K.).
- Федоришин, В. І. (2012). Актуалізація основних принципів мистецького навчання у підготовці майбутнього вчителя музики. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 4, 219-226. (Fedoryshyn, V. I. (2012). Updating the basic principles of art education in the preparation of the future music teacher. *Adult education: theory, experience, perspectives*, 4, 219-226).
- Kozyr, A., Havrilova, L., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. *OPUS – ANPPOM's*, 26 (1). DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>.
- Haken, H. (2004). *Synergetics. Introduction and Advances Topics*. Berlin. Heidelberg: Springer-Verlag.
- Rokeach, M. (1972). *Beliefs, Attitudes and Values*. San Francisco, Josey-Bass Co.
- Rowley, J. (2007). The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy. *Journal of information Science*, 33 (2), 163-180.

SUMMARY

Ho Xinyan. Executive-projective component of the structure of self-control of future teachers of music and choreography.

The article examines the executive-projective component of the structure of self-control of students of art faculties of universities. The criterion of this component is the degree of emotional saturation of performance-creative activity, and the indicators are: the ability to interpret artistic works qualitatively and the ability to self-regulate performance activity. The process of interpretation work, which is carried out on the basis of the emergence of initial images about the artistic content and technical features of works of art, is characterized. It has been proven that the skill of high-quality interpretation is dependent on performing experience, on enthusiasm for a specific work, on emotional resonance with it, on the desire to convey one's vision of the idea of the work, to share important thoughts and emotions that accompany the comprehension of the work. It was determined that the ability to interpret depends on what was previously perceived and realized, on the individual executive concept. The ability to create a plan for the future interpretation consists in determining one's point of view on how it should be performed, forming the leading idea of such a vision, persuasively arguing, taking into account previous performing practice, being able to think conceptually. Such an individual concept will further direct creative searches, affect the productivity of work on expressive and technical means of performance.

Key words: future teachers of music and choreography, self-control, performance-projective component, structure, improvisation, self-regulation.

УДК 378.22.016

Яо Цзицзянь

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

0000-0002-7819-201X

DOI 10.24139/2312-5993/2023.07/267-278

КОМПОНЕНТНІ СКЛАДОВІ МИСТЕЦЬКО-РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Стаття розкриває зміст та компонентні складові мистецько-рефлексивних умінь магістрантів музичного мистецтва у контексті фортепіанного навчання на засадах комплексного підходу. Автор окреслює сутність комплексного підходу як методологічного базису для формування мистецько-рефлексивних умінь із врахуванням принципів цілісності, взаємозв'язку, контекстності й наступності, конкретизує мистецько-рефлексивні уміння, класифікує їх у відповідності до реконструктивно-аналітичної, контрольної-ситуативної та перспективно-корекційної сфер і розкриває зміст кожної із цих сфер. На основі структурно-змістового аналізу автор визначає мистецько-рефлексивні уміння як єдиний динамічний комплекс,

Ключові слова: мистецько-рефлексивні уміння, магістранти музичного мистецтва, комплексний підхід, фортепіанне навчання.

Постановка проблеми. Дослідження проблеми змісту мистецько-рефлексивних умінь магістрантів музичного мистецтва у процесі фортепіанного навчання вимагає розгляду цих умінь виключно з позицій