МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МАЗУР ДМИТРО ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК [378.016:785.071.2]:159.955.4(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

011– Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Д. В. Мазур

Науковий керівник – **Сверлюк Ярослав Васильович,**
доктор педагогічних наук, професор,
директор Інституту мистецтв

РІВНЕ – 2020

АНОТАЦІЯ

Мазур Д. В. Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2020 рік.

Кваліфікаційну наукову працю присвячено проблемі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. Дослідження містить нові, раніше не розв'язані наукові положення, які полягають у науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов, форм, методів і засобів їхнього впровадження задля успішного розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Шляхом аналізу дотичної до проблеми дослідження філософської, психологічної, педагогічної, культурологічної та мистецтвознавчої літератури, у якій осмислено сутність понять «рефлексія», «професійна рефлексія», «художня рефлексія», констатовано про наявність на сучасному етапі розвитку науки різних міждисциплінарних трактувань такого складного різнопланового утворення, як професійна рефлексія, широкого спектра підходів до тлумачення змістового наповнення останнього, а також аспектів і специфічних особливостей його застосування на практиці.

На основі дослідження наукових матеріалів із проблеми професійної рефлексії в контексті управління колективним виконавством сформульовано авторське визначення поняття «професійна рефлексія керівника інструментального колективу», що охоплює:

• пізнання та переосмислення керівником інструментального колективу власного внутрішнього світу, аналіз своїх почуттів, думок і дій, пов'язаних з управлінням колективним виконавством;

• усвідомлення керівником того, як сприймають і бачать учасники

колективу, колеги та довколишні його фахову діяльність;

• інтерпретація виконуваних творів шляхом рефлексивного зіставлення власного бачення й емоційного сприйняття музичного твору із певною епохою та художнім змістом і образним рядом, який задумано композитором;

• здатність керівника інструментального колективу оцінити творчий акт із позицій глядачів зокрема та соціуму загалом у процесі концертної діяльності;

• діагностування, осмислення та спосіб організації професійної сфери діяльності:

- аналіз та оцінювання вже виконаної роботи інструментальним колективом;

- координація поточної діяльності ансамблю;

- уявлення, планування, процес роздумів і пошуку нових ідей щодо майбутньої перспективної художньо-естетичної роботи інструментального колективу.

У дисертації наголошено на важливості за сучасних динамічних умов сьогодення не тільки поставати кваліфікованим і компетентним фахівцем у своїй царині, а й виявляти здатність до професійної рефлексії як неодмінного складника проєктування творчої діяльності, що забезпечує професійне зростання та оцінювання власного «Я». Саме рефлексивний метод уможливлює осмислення своєї діяльності, формування комплексу вимог до самого себе й адекватне оцінювання власної діяльності та діяльності членів колективу, прогнозування своїх дій і вчинків, вироблення нового стилю мислення, розкриття та передбачення проблем обраної професійної діяльності, а також удосконалення якості праці. Це слугуватиме досягненню такого першорядного завдання, як: формування особистості висококласного компетентного професіонала – майбутнього лідера-керівника інструментального колективу.

Визначено компонентну структуру розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу, яка складається із ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого компонентів. Схарактеризовано кожен із них.

Ціннісно-мотиваційний компонент розглянуто як ціннісну установку професійного буття керівника, що набуває вияву в його прагненні до активної динамічної й ефективної фахової діяльності, мотивації до досягнення рівня висококласного та компетентного спеціаліста шляхом постійного самоаналізу та професійної рефлексії, потребі самопізнання та самооцінювання, адекватному розумінні почуттів і думок учасників колективу та довколишніх.

Пізнавально-когнітивний компонент відзначається спрямованістю особистості до самостійно-пошукової діяльності, цілісного пізнання навколишнього світу та вивчення новітньої наукової, методичної, навчальної та спеціальної мистецтвознавчої літератури, використання й упровадження інноваційних технологій, рефлексивного опрацювання професійних предметних знань.

Особистісно-комунікативний компонент визначає загальний рівень комунікативної культури майбутніх керівників інструментальних колективів, їхніх особистісних вольових якостей і рефлексивного мислення, уміння долати непередбачувані проблемні ситуації, наявність діалогічної взаємодії з учасниками колективу – суб’єкт-суб’єктних зв’язків.

Діяльнісно-творчий компонент пов’язаний із процесом набуття керівником ключових компетентностей, самоосвітою, фаховою самореалізацією, творчою активністю, здатністю до застосування професійної рефлексії на практиці, створенням новітніх, раніше не відомих духовних і матеріальних цінностей.

Професійна рефлексія в такому контексті сприяє появі у майбутнього керівника стійкої ініціативності та наполегливого волевиявлення, бажання самовдосконалюватися та самоствердж уватися шляхом створення й організації власних музичних інструментальних колективів, стимулює інтерес до експериментування та пошуку нового у творчості, набуття непересічності без виходу за межі морально-етичної площини й істинних культурологічних цінностей.

Теоретично обґрунтовано педагогічні умови розвитку професійної

рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, як-от:

• поетапність розвитку професійної рефлексії у процесі фахової підготовки студентів – мотивування та стимулювання їх до застосування професійної рефлексії у практичній діяльності;

• діалогізація навчально-виховного процесу на основі міжособистісних суб'єкт-суб'єктних зв'язків викладача та майбутнього керівника інструментального колективу;

• заохочення студентів до творчого самовираження шляхом реалізації їхніх креативних ініціатив і проєктів у музично-виконавській концертній діяльності та у сфері управління колективним виконавством;

• навчально-методичне забезпечення майбутніх керівників інструментальних колективів щодо управління колективним виконавством загалом та оперування ними професійною рефлексією в ході їхньої творчої діяльності зокрема;

• забезпечення оптимальної освітньої системи для розвитку творчої особистості керівника інструментального колективу внаслідок створення рефлексивного середовища.

Розроблено й експериментально апробовано методику розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, яка відповідає вимогам освітніх стандартів, а також визначено такі її складники, як: мета (розвиток професійної рефлексії), структура (ціннісно-мотиваційна, пізнавально-когнітивна, особистісно-комунікативна, діяльнісно-творча), принципи (гуманізації, наочності, системності та послідовності, цілісності і єдності, активності та самостійності), педагогічні умови, етапи дослідження (пошуково-констатувальний, моделювання, формувальний, узагальнювально-завершальний), організаційні форми (предмети професійно-орієнтованого циклу – лекції, практичні, семінарські, індивідуальні, заняття з виконанням творчих завдань; позааудиторна робота – самостійна, дослідницька, творча робота, самоосвіта й самоаналіз, навчально-виробнича практика), методи навчання (пояснювально-

ілюстративні, репродуктивні, активно-пошукові, проблемні), критерії та результати.

На формувальному етапі експерименту теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, що постає цілісною системою взаємопов'язаних структурних компонентів, підпорядкованих меті та завданням ефективного розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, а також охоплює чотири етапи експериментальної роботи: перший – ціннісно-мотиваційний (усвідомлення студентами позитивного значення рефлексивного мислення та професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством), другий – пізнавально-когнітивний (рефлексивне опрацювання студентами предметних фахових знань і переосмислення набутого досвіду), третій – особистісно-комунікативний (формування комунікативної культури студентів на основі професійної рефлексії) та четвертий – діяльнісно-творчий (реалізація студентами набутих професійних і рефлексивних знань).

Удосконалено окремі механізми та функції процесу розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів в умовах освітнього середовища мистецьких закладів вищої освіти на основі впровадження у навчальний процес спецсемінарів і методичних рекомендацій.

Результатом проведення передбаченої в дослідженні фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів із використанням міжпредметних зв'язків і спеціально організованої практики, де студенти мали змогу втілювати свої творчі задуми, стало набуття представниками експериментальної групи обізнаності з найважливіших напрямів застосування професійної рефлексії у музично-педагогічній діяльності, розуміння ними способів розв'язання проблем творчого процесу, виокремлення пріоритетного та другорядного в роботі з інструментальним колективом, що пов'язане з уміннями майбутніх керівників розставляли акценти нагальності та розуміти послідовність виконання завдань. Саме професійна рефлексія уможливила

розвиток таких поліфункціональних проєктувально-конструктивних здібностей студентів у процесі їхнього фахового становлення.

Ефективність пропонованої в роботі методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході формувального експерименту встановлено завдяки вимірюванням, виконаним у експериментальній і контрольній групах. Результати дослідження перевірено у процесі проведення діагностичних зрізів на початку формувальної частини дослідної роботи та на момент її завершення. Такий підхід дав змогу простежити процесуальність і динаміку розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході фахової підготовки й у контексті цілісної комплексної характеристики особистості, й у вимірі окремих її структурних компонентів – ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого.

Констатовано про значно менші зміни показників усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії й осмислення механізму інтерпретації студентів контрольної групи. Йдеться про несформованість у останніх системного бачення застосування професійної рефлексії у творчій практичній діяльності, стихійний характер розвитку таких умінь, ґрунтованість розуміння сутності аналізованої якості, здебільшого, на теоретичних положеннях, а відтак належність його до площини психології, що позначено відірваністю від практики – особливо в контексті застосування професійної рефлексії під час управління колективним виконавством. Виявлено, що під час проходження оркестрової практики студенти контрольної групи потребували щільнішого психолого-педагогічного супроводу, тоді як студенти експериментальної групи, аналізуючи різноманітні непередбачувані поточні ситуації, осмислено використовували психологічні знання, інтенсивно застосовували професійну рефлексію в творчій практичній діяльності, а тому були більш самостійними, активними, наполегливими під час виконання поставлених завдань.

Установлено, що основоположними засадами авторської методики є

єдність освітніх цілей щодо стимулювання мотивації студентів до розвитку професійної рефлексії й урахування в освітньому процесі специфіки поетапності її розвитку в ході фахової підготовки. За результатами експериментальної роботи простежено позитивну динаміку змін характеру та рівнів розвитку професійної рефлексії в експериментальній групі порівняно з контрольною, що підтверджує доцільність та ефективність упровадження розроблених організаційно-педагогічних умов у освітній процес закладів вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– уперше науково обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, форм, методів і принципів структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, що забезпечує успішність управління колективним виконавством; визначено компонентну структуру розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу (ціннісно-мотиваційний, пізнавально-когнітивний, особистісно-комунікативний і діяльнісно-творчий); схарактеризовано зміст і сутність поняття «професійна рефлексія керівника інструментального колективу»;

– уточнено специфіку організаційно-управлінської роботи керівника інструментального колективу, що постає поліфункціональною творчою діяльністю з огляду на всебічне застосування ним професійної рефлексії; критерії, показники та рівні розвитку професійної рефлексії (низький, середній, достатній і високий);

– упроваджено в освітній процес рефлексивне середовище шляхом цілеспрямованого наскрізного розвитку професійної рефлексії студентів, позитивної професійної мотивації до навчання та творчого самовдосконалення, побудови навчального процесу на основі інтерактивної рефлексивної діалогізації та взаємодії викладача зі студентами за принципом суб’єкт-суб’єктних зв’язків; теоретично обґрунтовано та систематизовано дидактичний

інструментарій розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів;

– подальшого розвитку набули організаційно-методологічні підходи та теоретичні засади процесу підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів шляхом професійної рефлексії.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні й упровадженні в освітній процес спецсемінарів, методичних рекомендацій із проблем удосконалення форм і методів керування різноманітними інструментальними колективами та застосування керівником професійної рефлексії в процесі художнього акту в ході вивчення предметів із методики викладання фахових дисциплін, історії оркестрового й ансамблевого виконавства, оркестрово-ансамблевого класу, лекцій із курсу музичної психології та курсу «Етика. Естетика», під час практикуму роботи з оркестром.

Основні положення та рекомендації щодо розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки впроваджено в освітній процес підготовки фахівців зі спеціальності 025 «Музичне мистецтво» Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 05-24/35 від 26.02.2020 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка про впровадження № 03-28/04/1950 від 28.02.2020 р.), Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 5/20 від 14.02.2020 р.), Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка про впровадження № 02/448 від 23.01.2020 р.).

Одержані результати дослідження є авторською розробкою специфіки розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у контексті управління колективним виконавством.

Ключові слова: рефлексія, професійна рефлексія, інструментальний колектив, професійна рефлексія майбутніх керівників інструментальних колективів, фахова підготовка, фахове самовдосконалення, управління

колективним виконавством.

ABSTRACT

Mazur D. V. Development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles in the process of professional training. – Manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 – Educational, pedagogical sciences. – Rivne State University of the Humanities, Rivne, 2020.

The manuscript deals with to the problem of the development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles in the process of professional training. The study contains new, previously unsolved scientific provisions, which consist in scientific substantiation and experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions, forms, methods and means of their implementation for the successful development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles.

Based on the analysis of related to the research problem philosophical, psychological, pedagogical, culturological and art literature, which is devoted to understanding the essence of the concepts “reflection”, “professional reflection”, “artistic reflection”, it is stated, that at the present stage of development of science that there are different interdisciplinary interpretations of this complex diversity, aspects and specifics of the application of professional reflection in practice.

We formulated the definition of the “professional reflection of the leader of an instrumental ensemble” concept, based on the study of scientific materials on the problem of professional reflection in the context of managing collective performance, which is understood as:

• cognition and rethinking by the leader of the instrumental ensemble of their own inner world, analysis of their feelings, thoughts and actions related to the management of collective performance;

• awareness of the leader of how the team members, colleagues and others around him perceive and see his professional activity;

• interpretation of performed works by reflexive matching of one's own vision and emotional perception of a musical composition with a certain era and artistic content and imagery, as is was planned by the composer;

• the ability of the leader of the instrumental ensemble to evaluate the creative act from the standpoint of the audience and society in general in the process of concert activities;

• diagnostics, understanding and the and method of organizing the professional sphere of activity in general:

- analysis and evaluation of the work already done by the instrumental ensemble;

- coordination of the current activities of the ensemble;

- representation, planning, the process of reflection and search for new ideas for future promising artistic and aesthetic work of the instrumental ensemble.

The work emphasizes that in the modern dynamic conditions of the today it is important to be not only a qualified and competent specialist, but also to have the ability to professional reflection, that is a necessary component of the design of creative activity, which ensures professional growth and assessment of the own "Self". It is noted that the reflective method makes it possible to comprehend your own activities, form a set of requirements for yourself and adequately assess your activities and team members, predict your own actions and deeds, form a new style of thinking, identify and foresee problems in your professional activities, improving the quality of work. This will serve to achieve the primary task: the formation of the personality of a highly qualified competent professional – the future leader of the instrumental ensemble.

The component structure of development of professional reflection of the leader of instrumental ensemble which consists of value-motivational, cognitive-cognitive, personal-communicative and activity-creative components is defined, and the characteristic of each of them is carried out.

The value-motivational component is revealed as the value setting of the professional being of a leader and is expressed by his desire for active dynamic and

effective professional activity, motivation to be a high-class and competent specialist through constant introspection and professional reflection, the need for self-knowledge and self-esteem, in an adequate understanding of the feelings and thoughts of the participants team and others.

The cognitive component is characterized by the orientation of the individual towards self-search activity, towards a holistic knowledge of the surrounding world and the study of the latest scientific, methodological, educational and special art history literature, towards the use and implementation of innovative technologies, reflexive processing of professional subject knowledge.

The personal-communicative component determines the general level of communicative culture of future leaders of instrumental groups, their personal volitional qualities and reflective thinking, the ability to overcome unpredictable problem situations, the presence of dialogic interaction with team members –subject-subject relations.

The activity-creative component is characterized by the process of acquisition of key competencies by the leader and is determined by the focus on self-education, professional self-realization, creative activity, ability to apply professional reflection in practice, to create new, previously unknown spiritual and material values.

Professional reflection in this context contributes to the emergence of a future leader of sustainable initiative and persistent expression of will, the desire to improve and assert himself by creating and organizing his own musical instrumental groups, stimulates interest in experimenting and looking for new things in creativity, to be outstanding, without going beyond the moral and ethical plane and true cultural values.

Theoretical substantiation of pedagogical conditions of development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles has been carried out:

• gradual development of professional reflection in the process of professional training of students – motivating and stimulating them to use professional reflection in practice;

• dialogization of the educational process on the basis of interpersonal subject-subject relations of the teacher and the future leader of the instrumental ensemble;

• encouraging students to express themselves creatively through the implementation of their creative initiatives and projects in music and concert activities and in the field of collective performance management;

• educational and methodological support for future leaders of instrumental ensembles to manage collective performance in general and operate them with professional reflection in the course of their creative activities in particular;

• providing an optimal educational system for the development of the creative personality of the leader of the instrumental team by creating a reflective environment.

A methodology for the development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles in the process of professional training that corresponds with the requirements of educational standards has been developed and experimentally tested, and its components are determined, such as: purpose (development of professional reflection), structure (value-motivational, cognitive, personal-communicative, activity-creative), principles (humanization, clarity, system and sequence, integrity and unity, activity and independence), pedagogical conditions, stages of research (exploratory, modelling, formative, generalizing-final), organizational forms (subjects of professionally-oriented cycle – lectures, practical sessions, seminars, individual, classes with creative tasks, and extracurricular – independent, research, creative work, self-education and self-analysis, educational and productive practice), teaching methods (explanatory-illustrative, reproductive, active search, problem), criteria and results.

At the formative stage of the experiment, the methodology for the development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles in the process of professional training was theoretically substantiated and experimentally tested, which is presented as an integral system of interrelated structural components subordinate to the goals and objectives of the effective development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles, encompassing four stages of

experimental work: the first – value-motivational (understanding by students of the positive value of reflexive thinking and professional reflection in the course of managing the collective performance), the second is cognitive (reflexive elaboration by students of subject professional knowledge and rethinking of the gained experience and rethinking of accumulated experience), the third is personal-communicative (formation of communicative culture of students, based on professional reflection) and the fourth – activity-creative (implementation by students of acquired professional and reflective knowledge).

Certain mechanisms and functions of the process of development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles in the educational environment of art institutions of higher education were improved due to the introduction of special seminars and methodological recommendations into the educational process.

In general, the result of our organized professional training of future leaders of instrumental ensembles using interdisciplinary links and specially organized practice, where students embodied creative ideas, was the acquisition of representatives of the experimental group awareness of the main areas of professional reflection in music-pedagogical activity, their understanding of ways to solve problems of organizing the creative process, separating the main and secondary in working with the instrumental team, when future leaders set priorities of urgency and understood the sequence of tasks. It was professional reflection that made the development of such multifunctional design-constructive abilities of students in the process of their professional development.

The effectiveness of the methodology used for the development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles during the formative experiment was established due to the measurements that were carried out in the experimental and control groups. The verification of the results of our study was implemented in the process of carrying out diagnostic sections at the beginning of the forming part of the research work and at the time of its completion. This approach made it possible to trace the process and dynamics of professional reflection of future

leaders of instrumental ensembles in the course of professional training both in the context of a holistic complex characteristics of the individual and in the context of its individual structural components – value-motivational, cognitive, personal-communicative and activity-creative.

At the same time, there were significantly smaller changes in the indicators of the understanding by students of the basic principles of the application of professional reflection and their understanding of the interpretation mechanism in the control group. This is explained by their lack of a systematic understanding of the use of professional reflection in creative activity, the development of these skills is highly spontaneous. Their apprehension of this quality is usually based on theoretical positions and lies in the plane of psychology, quite detached from practice, and especially in the context of the use of professional reflection in the management of collective performance. During the orchestral practice, students needed deeper psychological and pedagogical support, while the students of the experimental group, analyzing various unpredictable current situations, meaningfully used psychological knowledge, intensively applied professional reflection in creative practice, and therefore were more independent, active and persistent in solving tasks.

It has been established that the fundamental principles of the proposed methodology is the unity of educational goals to stimulate motivation of students to develop professional reflection and take into account the specifics of the stage-by-stage of its development in the course of professional training in the educational process. According to the results of the experimental work, a positive dynamics was established in the nature and levels of development of professional reflection in the experimental group in comparison with the control, which confirms the expediency and effectiveness of the implementation of the developed organizational and pedagogical conditions in the educational process of higher educational institutions.

Scientific novelty of the obtained results is the following:

– for the first time it was scientifically substantiated and experimentally tested the effectiveness of pedagogical conditions, forms, methods and principles of structural-procedural model of professional reflection of future leaders of

instrumental ensembles in the process of professional training, which ensures the success of collective performance management; the component structure of development of professional reflection of the leader of instrumental ensemble is defined (value-motivational, cognitive, personal-communicative and activity-creative); the content and essence of the concept “professional reflection of the leader of the instrumental ensemble” are characterized;

– the specifics of the organizational and managerial work of the head of the instrumental group has been determined, which personifies polyfunctional creative activity, taking into account his comprehensive application of professional reflection; criteria, indicators and levels of development of professional reflection (low, medium, sufficient and high);

– the reflective environment was introduced in the educational process through purposeful end-to-end development of professional reflection of students, positive professional motivation for learning and creative self-improvement, construction of educational process on the basis of interactive reflective dialogue and interaction of teacher with students on the principle of subject-subject relations; theoretically substantiated and systematized didactic tools for the development of professional reflection of future leaders of instrumental ensembles;

– the organizational and methodological approaches and theoretical foundations of the process of training of the future leaders of instrumental ensembles were developed further through the professional reflection.

The practical significance of the research lies in the development and implementation of special seminars in the educational process, methodological recommendations on the problems of improving the forms and methods of managing various instrumental groups and the use of professional reflection by the leader in the process of an artistic act in the course of studying subjects on the methodology of teaching professional disciplines, the history of orchestral and ensemble performance, orchestral-ensemble class, lectures on the course of musical psychology and the course “Ethics. Aesthetics”, during a workshop on working with an orchestra.

The main provisions and recommendations for the development of professional reflection of future leaders of instrumental groups in the process of professional training are implemented into the educational process of training specialists in the specialty 025 “Music” of the Institute of Arts of Rivne State University of the Humanities (certificate of implementation № 05-24/35, 26.02.2020), Lesya Ukrainka Eastern European National University (certificate of implementation № 03-28/04/1950, 28.02.2020), Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University (certificate of implementation № 5/20, 14.02.2020), Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (certificate of implementation № 02/448, 23.01.2020).

The obtained results of the research are the author's development of the specifics of the development of professional reflection of future leaders of instrumental groups in the context of collective performance management.

Key words: reflection, professional reflection, instrumental ensemble, professional reflection of future leaders of instrumental ensemble, professional training, professional self-improvement, management of collective performance.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях:

1. Мазур Д. В. (2020) Критерії та рівні розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. International Journal of Innovative Technologies in Social Science. 5(26). doi: 10.31435/rsglobal_ijitss/30062020/7132

Статті в наукових фахових виданнях України:

2. Мазур Д. В. Музика як важливий чинник впливу на емоційну сферу людини: історико-теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 2 (82). С. 168–171.

3. Мазур Д. В. Розвиток професійної рефлексії керівника

інструментального колективу як педагогічна проблема. *Педагогічна освіта*: *теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Вип. 26 (1-2019). Ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 131–137.

4. Мазур Д. В. Проблема розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 167–170.

5. Мазур Д. В. Компонентна структура розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 208–213.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Мазур Д. В. Специфіка розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір:* матеріали V наук.-практ. конф. (26 березня 2019 р., Інститут мистецтв РДГУ). Рівне, 2019. С. 46–53.

7. Мазур Д. В. Стан розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір:* матеріали VI наук.-практ. конф. (25 березня 2020 р., Інститут мистецтв РДГУ). Рівне, 2020. С. 11–16.

ЗМІСТ

ВСТУП……..... 21

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ…….. 28

1.1. Характеристика системоутворювальних понять проблеми розвитку професійної рефлексії……... 28

1.2. Проблема розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки…… …….. 49

1.3. Компонентна структура розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу…..... 65

Висновки до першого розділу……..... 75

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ…… 78

2.1. Моніторинг стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів……..... 78

2.2. Принципи розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки…… 114

2.3. Педагогічні умови та методи розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів …… 123

Висновки до другого розділу…… 134

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ…….. 137

3.1. Методика розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів…… 137

3.2. Результати проведення експериментальної роботи……. 163

Висновки до третього розділу……..... 182

ВИСНОВКИ ……..... 184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …… 187
ДОДАТКИ …… 214

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформи в системі мистецької освіти України, оновлення її змісту, сучасні ціннісні орієнтації на демократизацію, гуманізацію суспільства й освітньої галузі актуалізують пошук більш ефективних шляхів розвитку та розкриття творчого й інтелектуального потенціалу нової генерації мистецьких кадрів. Соціальне замовлення на майбутніх керівників інструментальних колективів у мистецьких закладах вищої освіти, пов'язане зі складністю поліфункціональної фахової діяльності останніх у сучасному швидко змінюваному інформаційному просторі, вимагає використання інноваційних підходів до формування у майбутніх фахівців універсальних способів мислення та набуття ними інструментів самоорганізації, самоаналізу й особистісного, професійного самовдосконалення. Це розкриває недостатність здобуття майбутніми керівниками інструментальних колективів лише предметних фахових знань, умінь і навичок, увиразнюючи важливість їхньої мобільності, адаптивності та креативності під час вирішення широкого спектра нестандартних завдань, дотичних до творення художнього акту. В окресленому контексті саме професійна рефлексія постає фундаментом формування самодостатнього компетентного висококваліфікованого спеціаліста, спроможного переосмислювати власний художній досвід, об'єктивно самоусвідомлювати особистісні фахово-педагогічні, мистецько-творчі й інтелектуальні можливості, демонструвати оригінальний підхід до розв'язання проблемних ситуацій.

Феномен професійної рефлексії, її специфіка та сутність в українській і зарубіжній фаховій літературі має різнопланове тлумачення. Означену проблему – як міждисциплінарну – обрали предметом наукового пошуку представники таких галузей знань, як філософія, психологія, педагогіка, а також нещодавно мистецтвознавства.

Так, сутність поняття рефлексії досліджували в царині філософії Е. Гуссерль, М. Гайдегер, В. Дільтей, П. Тейяр де Шарден, К. Ясперс та ін.;

психології – Б. Ананьєв, О. Анісімов, П. Анохін, Л. Виготський, М. Бахтін, В. Бехтерєв, Н. Бернштейн, А. Буземан, А. Карпов, О. Леонтьєв, В. Лефевр, О. Лурія, С. Максименко, М. Найдьонов, І. Семенов, С. Степанов, Ж. Піазже, Р. Павелків, С. Рубінштейн та ін.; сучасній педагогіці – Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, А. Бізяєва, Л. Мітіна, О. Городиська, І. Зязюн, О. Піскунова, С. Максименко, І. Зимня, Л. Путляєва, Н. Кузьміна, А. Маркова, М. Марусинець, Б. Вульфов, В. Харькін, В. Сластенін, Л. Подимова, В. Єлісеєв, С. Кушнірук та ін.; галузі мистецтвознавства – Г. Падалка, О. Олексюк, І. Парфентьєва, Е. Абдулін, В. Орлов, В. Гусак, О. Рудницька, Т. Юрова, О. Ростовський, Я. Сверлюк та ін.

На сьогодні проблему професійної підготовки кадрів розглядали крізь призму: філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк); педагогіки (І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Семиченко, В. Сухомлинський, Ю. Пелех, О. Петренко); професійної компетентності вчителів (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Хоружа) та їхньої готовності до педагогічної діяльності (А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух); сучасної теорії мистецької освіти (О. Дем'янчук, О. Щолокова та ін.); компетентнісного підходу до фахової підготовки вчителів музичного мистецтва (Т. Агейкіна-Старченко, Е. Скот (E. Scott), К. Кабриль, А. Круз (A. Kruse), М. Михаськова, О. Рибніков, Л. Торнтон (L Thornton) та ін.); у контексті професійної підготовки майбутніх учителів до музично-педагогічної діяльності (А. Болгарський, Т. Жигінас, Н. Мозгальова, О. Плохотнюк, Е. Рольфс (E. Rohlfs), Р. Томас (R. Thomas), Дж. Фінні (J. Finney) та ін.); мистецької діяльності вчителя (К. Сергєєва, Л. Хлєбнікова, Л. Масол та ін.), зокрема в контексті вдосконалення професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва (А. Растригіна, С. Соломаха та ін.); управління колективним виконавством (Г. Берліоз, А. Боулт (A. Boult), Г. Єржемський, Н. Колеснікова, Д. Нікітін, Є. Нікітіна, К. Ольхов, Г. Рождественський, К. Флеш (C. Flesch) та ін.).

Попри плідне опрацювання вченими проблеми професійної рефлексії в теорії та практиці вищої педагогічної та мистецької освіти, питання розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу залишається недостатньо дослідженим з точки зору і теорії психології та педагогіки, і практики творчої діяльності та мистецької освіти, а тому вимагає більш ґрунтовних наукових студій.

Актуальність проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки доповнюють ***суперечності*** між:

– реформуванням вищої мистецької освіти, зорієнтованої на розвиток специфічних особистісних характеристик майбутніх керівників інструментальних колективів, відсутністю цілісного підходу до розв'язання такої проблеми шляхом застосування таких інноваційних методик, як професійна рефлексія, та недостатньою забезпеченістю науково-методичним супроводом у царині управління колективним виконавством;
– практичною потребою вищої мистецької школи щодо розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів і недостатньо розробленою освітньою системою розв'язання такої проблеми;
– потребою в добре розвиненій професійній рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів і низьким загальним рівнем її розвитку у студентів у процесі фахової підготовки мистецьких закладів вищої освіти;
– наявним потенціалом мистецької освітньої системи та відсутністю науково обґрунтованих новітніх підходів до процесу становлення особистості майбутніх керівників інструментальних колективів;
– необхідністю набуття студентами ефективних інструментів професійно-особистісного самовдосконалення для успішної адаптації в ході музично-педагогічної діяльності, зокрема в роботі з інструментальним колективом, і відсутністю цілеспрямованого розвитку в останніх таких фахово-значущих якостей, як рефлексивне мислення, здатність до «рефлексивного виходу»,

художня рефлексія тощо, у межах сучасної парадигми підготовки спеціалістів сфери управління колективним виконавством.

Неналежне теоретичне вивчення обраної в дисертаційній роботі проблеми, спектр вказаних суперечностей і логіка їхнього розв'язання зумовили вибір її теми – ***«Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження відповідає напряму науково-дослідної роботи Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету «Сучасні виміри мистецької освіти та розвиток творчої особистості» та дослідницькій темі (реєстраційний номер 0116U007704). Тему дисертації затверджено Вченою радою РДГУ (протокол № 12 від 26 жовтня 2017 р.) і погоджено на засіданні бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 30 січня 2018 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

Для досягнення означеної мети передбачено виконання таких **основних завдань:**

1. Провести теоретичний аналіз наукових джерел для висвітлення системоутворювальних понять проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

2. Схарактеризувати зміст, структуру, специфіку та функції професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у контексті управління колективним виконавством.

3. Визначити та теоретично обґрунтувати сукупність педагогічних умов і методів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

4. Розробити структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов і розробленої методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх керівників інструментальних колективів у закладах вищої мистецької освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у мистецьких закладах вищої освіти.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять:

– положення зарубіжних і українських учених щодо гуманістичної філософії сучасної освіти та сучасних педагогічних технологій підготовки фахівців (В. Андрущенко, С. Архангельський, В. Безпалько, В. Кремень, В. Огнев'юк, Ю. Пелех, О. Петренко, С. Сисоєва, І. Тихонов, Л. Хоружа й ін.);
– педагогічні концепції художньо-естетичного розвитку особистості (Б. Брилін, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлєбникова, О. Щолокова й ін.);
– наукові праці про становлення та розвиток особистості керівника художнього колективу (Л. Безбородова, А. Боулт (A. Boult), Г. Єржемський, М. Канерштейн, І. Мусін, Н. Малько, Л. Маталаєв, Д. Нікітін, Є. Нікітіна, К. Флеш (C. Flesch), К. Ольхов, Г. Рождественський, Я. Сверлюк та ін.);
– загальнопсихологічні наукові положення теорії професійної рефлексії (А. Бізяєва, Л. Виготський, М. Марусинець, І. Семенов, В. Сластьонін, С. Степанов та ін.).

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої та науково-методичної літератури з проблеми професійної рефлексії для розкриття стану розробленості досліджуваної проблеми, виокремлення й обґрунтування педагогічних умов і методів розвитку

професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, а також класифікація та систематизація отриманих експериментальних даних; теоретична характеристика й аналіз проведеної творчої роботи студентів у процесі проходження практикуму роботи з оркестром; *емпіричні* – методи масового збору даних (педагогічне спостереження за студентами та викладачами в ході освітнього процесу мистецького закладів вищої освіти), усне та письмове опитування, анкетування, індивідуальні та групові бесіди зі студентами та викладачами, їхнє інтерв'ювання та тестування, аналіз результатів виконання студентами ситуацій-завдань, аналіз психолого-педагогічного супроводу вчителів щодо творчо-практичної діяльності студентів – для діагностування та моніторингу стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки; *експериментальні* – пошуково-констатувальний, моделювальний, формувальний та узагальнювально-завершальний етапи експериментальної роботи – для перевірки ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов і розробленої методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів; *статистичні* – кількісно-якісна інтерпретація результатів дослідження для підтвердження ефективності розробленої структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів; метод математичної обробки експериментальних даних.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження знайшли відображення у статтях наукових фахових журналів із музичної педагогіки, матеріалів конференцій, збірників наукових праць. Основні теоретичні положення та практичні результати дослідження викладено в доповідях на:

- щорічній науковій конференції викладачів, співробітників та здобувачів вищої освіти РДГУ з доповіддю на тему *«Методичні засади розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів»,* яка відбулася 14–15 травня 2020 р. у м. Рівне;

- усеукраїнських V і VI науково-практичних конференціях «Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір» із доповідями на тему «Специфіка розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу» (26 березня 2019 р., Інститут мистецтв РДГУ) та *«Стан розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів»* (25 березня 2020 р., Інститут мистецтв РДГУ);

- IV і VI Міжнародній науково-практичній конференції «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» з темами «Розвиток професійної рефлексії керівника інструментального колективу як педагогічна проблема» (12 квітня 2018 р., м. Київ) та *«Інноваційні підходи розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів»* (15 травня 2020 р., м. Київ).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано сім одноосібних наукових праць: чотири статті у наукових фахових виданнях України, одна у зарубіжному науковому періодичному виданні, дві у збірниках науково-практичних конференцій, дві мають апробаційний характер.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій двома мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (287 позицій, із них 20 – іноземною мовою), додатків. Повний обсяг дисертації становить 239 сторінок, обсяг основного тексту – 167 сторінок. У праці подано 10 таблиць, 1 рисунок і 5 гістограм.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ

У розділі на основі вивчення праць українських і зарубіжних авторів проведено теоретичний аналіз базових понять дослідження; сутності та процесу розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів; розкрито специфіку організаційно-управлінської роботи керівника інструментального колективу.

1.1. Характеристика системоутворювальних понять проблеми розвитку професійної рефлексії

За сучасних умов поняттю «рефлексія» надано особливий статус у філософській, педагогічній, психологічній, а також мистецькій знаннєвих парадигмах. У царині останньої формування рефлексії визнано неодмінним складником набуття майбутнім керівником інструментального колективу спектра важливих для фахової діяльності професійних якостей. Посутньо, що детермінантами рефлексії насамперед виступають ступінь освіченості особистості, її моральні, етичні принципи та почуття, тобто загалом бачення моральних норм, рівень самоконтролю, здатності до саморозвитку, самоаналізу та самопізнання. Це уможливлює вироблення в керівника здатності до координації й інтегрування низки інших професійно значущих особистісних якостей у межах провадження ефективної фахової творчої майстерної діяльності та самореалізації, досягнення поставлених цілей.

До переваг рефлексивного методу передусім належить можливість осмислення своєї діяльності, укладання комплексу вимог до себе, справедливе оцінювання власної діяльності та діяльності членів колективу, передбачення своїх дій і вчинків, вироблення професійного та компетентного стилю мислення, з’ясування та прогнозування виникнення проблеми у професійній

діяльності, підвищення якості праці. Першорядність розвитку рефлексії для керівника інструментального колективу зумовлена потребою організації ним творчої діяльності колективу, успішного й ефективного керівництва останнім, забезпечення позитивної та плідної робочої атмосфери в колі його учасників. Крім того, рефлексія сприяє формуванню та вдосконаленню комплексу професійних якостей, констатації про результати праці, набуттю сумлінного ставлення до неї, прогнозуванню цілей роботи.

Загалом рефлексія (від пізньолат. reflexio – звернення назад, відображення, віддзеркалення) є, на переконання М. О. Булатова, – «самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності. Першою рефлексією пробудженої свідомості, зафіксованою в Біблії, було те, що люди помітили – вони голі. Це дуже важлива риса, бо саме нею людина відрізняється від тварини – остання не знає сорому» [227, с. 547]. На цьому акцентував і П'єр Тейяр де Шарден (французький філософ і теолог), який стверджував, що рефлексія – це те, що відрізняє людину від тварини, дає їй змогу не просто знати щось конкретно, а й усвідомлювати власні знання [212, с. 137].

Рефлексію також потрактовують як «самоаналіз, роздуми людини (здебільшого хворобливо загострені) над власним душевним станом, власними переживаннями. В ідеалістичній філософії – відображення і дослідження процесу пізнання навколишнього світу» [124, с. 479].

Для рефлексії властиве осмислення чого-небудь шляхом вивчення та порівняння. У вузькому сенсі йдеться про «новий поворот» духу після реалізації пізнавального акту до Я (як центру акту) та його мікрокосмосу, що уможливлює присвоєння пізнаного [224, с. 394]. З огляду на психологічний вимір поняття, породженого філософією, видається логічно виправданим виконати ретроспективний аналіз його генези.

Ще античні філософи (Сократ, Платон, Аристотель) витлумачували рефлексію як інтроспективний аналіз внутрішньої психічної реальності. Прихильники методу рефлексії обстоювали думку про дієвість рефлексивного спостереження для вивчення особливостей і закономірностей людської

свідомості.

У своїй філософії Сократ висував на перший план завдання самопізнання, предмет якого – духовна активність у її пізнавальній функції [225, с. 555]. Філософ першим поставив у центр філософського мислення людину з її сутністю, внутрішніми суперечностями душі, духовним світом. Це означало перехід пізнання від філософського сумніву «я знаю, що я нічого не знаю» до породження істини шляхом самопізнання та самоаналізу із визнанням джерелом усіх знань саме рефлексії [207, с. 51]. Інший античний філософ Платон вважав мислення та рефлексію атрибутами, що першопочатково властиві деміургу, божественному розуму, у якому набуває вияву єдність мислимого та думки [225, с. 555]. Цікаво, що Аристотель потрактовував рефлексію як «мислення мислення» [227, с. 547].

Філософія середньовіччя (А. Блаженний, Ф. Аквінський, Р. Бекон) із притаманним їй пріоритетом теоцентризму світобачення розглядає питання рефлексії крізь призму верховенства Бога та божественного. Тобто в цю епоху проголошували важливість самопізнання та самоаналізу насамперед для пізнання Бога та світобудови на основі внутрішніх духовних пошуків і сумнівів.

Так, А. Блаженний стверджував, що найбільш достовірне знання – це знання людини про власне буття і свідомість; заглиблюючись у неї, людина досягає істини, яка знаходиться в душі, а відтак приходить до Бога [121, с. 445–450]. Що краще людина пізнає саму себе, то ближчою вона є до Бога [1, с. 116]. У філософії схоластики рефлексію називали intentio secunda, тобто звернення розуму на власні стани, що виникли внаслідок intentio prima, тобто звернення розуму на об’єкти. Тому понятійно, процесуально та функціонально рефлексія відзначається зв’язком із самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю [12, с. 469–470]. Ф. Аквінський підкреслював, що істина пізнається інтелектом у міру того, як інтелект звертається до своїх дій і пізнає сам власні дії. Специфічна здатність розуму – рефлексія – дає змогу осягнути універсальне [121, с. 445–450]. Р. Бекон осмислює рефлексію в контексті

внутрішнього досвіду людини та вважає її містичним «осяянням», «прозорливістю» [206, с. 96].

Представники філософії Відродження (Ф. Петрарка, М. Кузанський) були прихильниками антропоцентризму, а тому пояснювали, що особистість у своїй рефлексії уподібнюється Богові. За допомоги рефлесії людина досягає величі й усвідомлює власну творчу силу, стає творцем свого життя й долі.

Ф. Петрарка та М. Кузанський генерували ідею про людину як мікрокосм, у якому в концентрованій формі набувають вираження всі сили макрокосму, з огляду на те, що пізнання природних сил є водночас і самопізнанням людини, і навпаки [121, с. 445–450]. Прикметно, що М. Кузанський визначає рефлексію як творчу діяльність особистості, внаслідок якої вона нібито уподібнюється Богові [206, с. 104].

Філософи Нового часу (Р. Декарт, Д. Локк, Г. В. Лейбніц, Д. Юм) осмислювали рефлексію в контексті проблем обґрунтування природи наукового знання.

Р. Декарт визначав рефлексію як спосіб осягнення безпосередньо достовірних положень свідомості [225, с. 555], зокрема ввів до наукового обігу термін «рефлексія» та розробив раціоналістичну теорію самосвідомості, що ґрунтується на трактуванні свідомості на рівні мислення. Учений переконував, що усвідомлювати – означає мислити й рефлексувати над власним мисленням. [3, с. 267]. Здобуте внаслідок цього знання про самого себе є єдиним достовірним знанням, яке стає основою для подальших роздумів про існування Бога, властивості фізичного світу [10, с. 8]. Після Р. Декарта рефлексію почали вважати засадничим методологічним принципом філософії. У такому контексті рефлексія передбачала перехід до предметного аналізу свідомості людини на тлі переходу до самосвідомості, тобто до саморефлексії. [122].

У філософській парадигмі Дж. Локка поняття «рефлексія» фігурує як здатність людини пізнавати свою розумову діяльність так само, як вона пізнає зовнішні нам предмети [88]. Рефлексія постає джерелом особливого знання, здобутого шляхом спрямування спостереження на внутрішні дії свідомості –

внутрішнє сприйняття діяльності людського розуму, з якої останній черпає ідеї мислення, сумніву, віри, міркування тощо [227, с. 547].

Г. Лейбніц потрактовував рефлексію як «увагу, спрямовану на те, що існує в нас» [82, с. 51]. Науковець також зазначав, що «…для нас неможливо рефлексувати постійно і явно над усіма нашими думками, в іншому випадку наш розум рефлексував би над кожною рефлексією до нескінченності, не будучи в змозі перейти до якої-небудь нової думки» [81, с. 107].

Іще один філософ Нового часу Д. Юм вважав, що людина пізнає навколишній світ на основі «асоціацій», які є рефлексією над враженнями, отриманими ззовні [44, с. 66].

Французька філософія епохи Просвітництва (Вольтер, Д. Дідро) відзначалася популяризацією бачення філософів-емпіристів того, що людина під час рефлексування й аналізу власного досвіду набуває змогу засвоювати знання.

Оригінальних наукових інтерпретацій набула сутність рефлексії в доктринах німецьких класичних філософів І. Канта, Й. Г. Фіхте, Г. Гегеля, а також у вченнях А. Шопенгауера, К. Маркса, Ф. Енгельса, Е. Гуссерля, В. Дільтея, М. Хайдегера, К. Ясперса.

І. Кант доводив, що рефлексія зумовлює джерела пізнання (розум або чуттєве споглядання), які формують поняття чи уявлення [225, с. 555], зокрема розмежовував логічну рефлексію, за якої уявлення про навколишній світ просто підлягають порівнянню, і трансцендентальну рефлексію, під час якої порівняльні уявлення розкривають зв’язок із тією чи тією пізнавальною здатністю – чуттєвістю або розумом [10, с. 8].

На погляд Й. Г. Фіхте, рефлексія є «внутрішнім почуттям», яке створює не тільки себе, а й увесь навколишній світ. Саме у принципі єдності протилежностей – співвідношення «Я» і «Не – Я» – набуває вияву рефлексивна діяльність [161, с. 289].

Г. Гегель потрактовував рефлексію як рушійну силу розвитку духу людини, внутрішню форму історичної самосвідомості та саморозвитку

культури [225, с. 555 – 556]; увів до наукового обігу термін «рефлексувати», тобто обертати свідомість на самого себе, роздумувати над своїм психічним станом [172, с. 305]; визнавав рефлексію неодмінним компонентом пізнавального процесу, хоч і вказував на її обмеженість [10, с. 8]. А. Шопенгауер вважав пізнання інтуїтивним, абстрактним чи рефлексивним – відстороненим спогляданням, вільним від будь-якого зв'язку із практикою й інтересами волі [206, с. 159].

Філософи XX століття почали розлядати рефлексію в контексті дослідження свідомості особистості. На думку Е. Гуссерля, рефлексія є методом пізнання, формою «саморозгортання духу, повернення суб'єкта до самого себе після виходу із себе у свою протилежність» [174]. В. Дільтей зауважував, що пізнати життя можна або на основі розуміння «чужого світогляду» шляхом «вживання», «співпереживання», «відчуття», або внаслідок розуміння «власного світу» шляхом інтроспекції – самоспостереження та рефлексії [171, с. 189]. Як констатує М. Хайдегер, варто розширювати межі поняття рефлексії до проєктування її на «осмислене мислення», що пробуджує в людині почуття провини, совість, спонукає визначити й оцінити свою моральну позицію в світі та сенс людського буття [10, с. 9]. Тоді як К. Ясперс переконанує, що свідомість усвідомлює свідомість, мислення робить своїм об'єктом процес мислення, а саморефлексія постає неодмінною передумовою істинного знання [267].

З огляду на вищевикладене доцільно підкреслити те, що в сучасній філософії проблему рефлексії розглядають не тільки в онтологічному та гносеологічному, а й у аксіологічному, тобто у площині наукового осмислення проблематики свідомості та людської діяльності, ракурсах. Варто зазначити, що сучасне філософське бачення сутності рефлексії тісно пов'язане із психологією.

Особливо плідно працювали над розробленням змістового наповнення поняття рефлексії представники психологічної науки. Так, Б. Г. Мещеряков убачав у рефлексії розумовий, раціональний процес, вектор якого – аналіз, розуміння й усвідомлення особистості як самої себе, тобто власних дій,

поведінки, мови, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, стосунків, завдань і призначення тощо [12, с. 469–470]. На погляд Р. С. Нємова, рефлексія – це здатність свідомості людини зосередитися на самому собі [116, с. 675]. В. Б. Шапар пропонує дуальне трактування природи означеного явища, а саме: як міркування, сповненого сумнівів, суперечностей, аналізу власного психічного стану та як механізму взаєморозуміння – осмислення суб'єктом того, якими засобами та чому він справив те або те враження на партнера зі спілкування. У такому сенсі рефлексія виступає не просто механізмом здобуття знання чи усвідомлення суб'єктом самого себе, а й процесом з'ясування, як саме довколишні індивіди оцінюють, розуміють того, хто рефлексує, його індивідуальні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення [248, с. 427–428].

Психологи кінця XIX ст., зокрема В. М. Бехтерєв, послуговувалися механізмом рефлексії як способом самопізнання у площині психології інтроспекціонізму («дивитися всередину»), тобто як процесом вивчення й аналізу свого психічного досвіду та стану свідомості [9]. Відтак А. Буземан на основі бачення рефлексії як «будь-яке перенесення із зовнішнього світу на самого себе» об'єднав наукові студії, присвячені рефлексії та самосвідомості, в окрему галузь психологічної науки за назвою «психологія рефлексії» [28, с. 228; 208].

Напрацювання представників психологічної науки в царині дослідження свідомості надалі слугували засадничими підвалинами ґрунтовного теоретико-практичного вивчення рефлексії (С. Л. Рубінштейн, М. М. Бахтін, Л. С. Виготський, П. К. Анохін, Н. О. Бернштейн, О. Р. Лурія, О. М. Леонтьєв, Б. Г. Ананьєв, Г. П. Щедровицький, В. О. Лефевр, А. В. Карпов, І. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, М. І. Найдьонов, О. С. Анісімов, С. Д. Максименко й ін.).

С. Л. Рубінштейн пропонував визнавати наявність двох форм існування людини у світі. Ідеться про звичайну життєдіяльність, коли людина просто реагує на певні аспекти життя, не усвідомлюючи цілісної картини світу, не рефлексуючи над буттям; і більш прогресивну форму існування, коли

особистість здатна до рефлексії, інтроспекції, самосвідомості, відображення психічного в самому собі [179, с. 25]. На противагу С. Л. Рубінштейну М. М. Бахтін і Л. С. Виготський наголошували на потенціалі рефлексії реалізовувати діалогічність самосвідомості. Відповідно до позиції Л. С. Виготського розвинений інтелект завжди тяжіє до внутрішнього діалогу – рефлексії, а саме: «Те, що було колись діалогом між різними людьми, стає діалогом всередині одного мозку» [10, с. 20]. Науковець наголошував на важливості формування рефлексивного ставлення до себе, адже рефлексія допомагає людині бачити себе ззовні, «у світлі власних почуттів, внутрішньо диференціювати «Я» діюче та «Я» оцінювальне» [27, с. 245]. Саме Л. С. Виготський заклав теоретичні основи вивчення рефлексії як важливого компонента самосвідомості особистості у парадигмі психічного розвитку людини.

Провідні психологи П. К. Анохін, Н. О. Бернштейн, О. Р. Лурія зосередили свої наукові пошуки на встановленні універсальності механізму дії рефлексії, в основі якого – принцип зворотного зв'язку, та погоджувалися з неоднозначністю тлумачення самого поняття [74, с. 199]. За О. М. Леонтьєвим, рефлексія – це вагомий компонент структури діяльності; внутрішня психічна діяльність, що є відображенням практичної діяльності людства та суспільства на історичному еволюційному тлі. В процесі онтогенетичного розвитку людина набуває нової якості – свідомості, тобто рефлексії буття, навколишнього світу, своєї діяльності, самої себе [83, с. 46]. Б. Г. Ананьєв вважає, що рефлексія постає найбільш пізнім утворенням (порівняно з іншими властивостями свідомості), формування якого відбувається у процесі накопичення досвіду та практики реалізації самоусвідомлення людини. Саме така властивість свідомості надає структурі характеру особистості цілісності та забезпечує її зв'язок із сенсом життя та діяльності людини, її ціннісними орієнтаціями та установками, виконує функцію саморегулювання й контролю розвитку, сприяє утворенню та стабілізації єдності особистості [2, с. 314]. Цікаво, що Г. П. Щедровицький, у межах вивчення рефлексії в комплексі із розумінням і

мисленням особистості, називав останню складним процесом і інструментом досягнення успішної діяльності, що уможливлює так званий «рефлексивний вихід». Сутність такого виходу вчений убачав у виході індивіда із позиції діяча та переході до іншої позиції, зовнішньої, і щодо вже виконаної роботи, і щодо своєї майбутньої, проєктної діяльності. Це зумовлює появу двох позицій (старої позиції та нової, зовнішньої), між якими виникає специфічна форма рефлексивної кооперації [253, с. 221–222].

Фундатор концепції рефлексивної системи В. О. Лефевр заснував новий науковий напрям – рефлексивне управління, що інтегрує низку наук, серед яких: психологія, філософія, математика, соціологія, етика, музика тощо. Він першим звернувся до проблеми рефлексії з позиції точних наук (математичні формули, алгебричні моделі та піктограми). В. О. Лефевр розширив традиційне філософсько-психологічне трактування рефлексії, обстоюючи думку про те, що суб'єкт має бути не просто ззовнішнім «спостерігачем», «контролером» власних тіла, дій і думок, а активним «дослідником» проблеми задля успішного її розв'язання та досягнення всіх поставлених цілей. Науковець сподівався, що запропоновані ним рефлексивні алгебричні моделі уможливлять побудову в майбутньому цілісної картини Універсуму, що б об'єднувала гуманітарні та точні науки [86].

Представники західної психологічної думки досліджували рефлексію в системі координат когнітивної та гуманістичної психології. Так, Ж. Піазже називав рефлексивне мислення процесом, розгортання якого відбувається шляхом оперування суб'єктом логічними законами зв'язку об'єкта зі спрямованою на нього дією та завдяки усвідомленню потрібності цього зв'язку [281].

Прикметно, що А. В. Карпов наголошує на домінуванні до сучасного етапу абстрактно-метафізичного, філософського підходу до вивчення проблеми рефлексії, а не справді наукового. Причину такого становища вчений пов'язує з виникненням і побутуванням поняття «рефлексія» насамперед у царині філософії на відміну від психології, де історія осмислення останнього є не

такою тривалою. Наголошуючи на нерозробленості до сьогодні цілісної, узагальненої психологічної концепції рефлексії та єдиного підходу до її створення, А. В. Карпов перераховує одинадцять напрямів розгляду змістового наповнення цього поняття крізь призму: діяльнісного підходу (Л. С. Виготський [28], О. М. Леонтьєв [84]), психології мислення (І. Н. Семенов, С. Ю. Степанов [188]), рефлексивних закономірностей організації комунікативних процесів (А. В. Карпов [54]), структури спільної діяльності (М. І. Найдьонов [114]), педагогіки (О. С. Анісімов [4]), особистісного підходу (Ф. Василюк, М. Гінзбург, О. Хайянен [235]), генетичного підходу (С. Д. Максименко [96]), «системомиследіяльнісного» підходу (Г. П. Щедровицький [254]), метакогнітивної сфери (Р. Холланд [274], Ж. Піазже [281]), самопізнання та саморозуміння (Б. Г. Ананьєв [2], С. Л. Рубінштейн [179]), механізмів управлінської діяльності й управління загалом (А. В. Карпов [55], В. Є. Лепський [85]).

Натомість І. Н. Семенов і С. Ю. Степанов, беручи до уваги напрацювання експериментальної школи психології, стверджували, що парадигму дослідження феномену рефлексії утворюють чотири сутнісні концепції, а саме: кооперативна, комунікативна, особистісна й інтелектуальна [10, с. 15].

Як узагальнення вищевикладеного видається доцільним стверджувати про висвітлення з різною інтенсивністю протягом усієї історії науки психології феномену рефлексії у багатьох аспектах дослідження проблеми свідомості людини. Утім, попри різновекторне трактування змісту терміна «рефлексія», науковці до сьогодні не запропонували однозначного бачення природи явища рефлексії та, відповідно, чіткого визначення останнього, виявляючи, втім, одностайність у констатації його спроєктованості на самопізнання, самовідчуття, внутрішній досвід, інтуїцію, інтроспекцію, свідомість і самосвідомість, аперцепцію, міркування особистості про саму себе та власне місце у світі, а також здатність до об’єктивного самооцінювання з огляду на специфіку сфери діяльності для отримання позитивних здобутків.

В історії вивчення рефлексії ХХ ст. позначене перенесенням

рефлексивного методу в площину психолого-педагогічної теорії та практики. У педагогічній науці термін «рефлексія» набуває нового, розширеного трактування, а відтак продукує специфічний для педагогіки термін «професійна рефлексія». На відміну від рефлексії як явища внутрішніх сумнівів, обговорень із самим собою певних життєвих колізій, складного добору відповіді на те, що триває на цей момент часу чи є очікуваним, професійна рефлексія постає внутрішньою діяльністю із зіставлення себе, потенціалу власного «Я» з вимогами чітко визначеного фаху.

Іще один похідний від рефлексії термін – «педагогічна професійна рефлексія» – є співвідносний із терміном «професійна рефлексія», проте змістовно відображає специфіку педагогічної практики, насамперед педагогічний досвід. Вищеназваний процес має відзначатися свідомістю, керованістю та професійністю. Зорієнтованість педагогічної школи здебільшого на фах, а не на особистість у ньому, увиразнює актуальність рефлексії як морально-етичної царини, духовного самовивчення, ставлення до життя та довколишньої дійсності [32, с. 385].

Ґрунтовно розкрито сутність рефлексії із позицій метадіяльності як властивості мислення вчителя в науково-педагогічних напрацюваннях Г. С. Сухобської та Ю. М. Кулюткіна. Науковці наголошують на пріоритетності рефлексивного управління для професійно-педагогічної діяльності вчителя, зважаючи передусім на те, що професійна рефлексія останнього пов’язана з його здатністю відображати внутрішній світ учня. Тобто педагог мусить мати не лише ґрунтовні знання зі свого предмета, а й чітке уявлення про те, які знання про цей предмет наявні в його учня. «Без постійного аналізу та самоаналізу вчитель не зміг би глибоко усвідомлювати проблеми, що виникають у практиці та правильно обирати шляхи їхнього вирішення, критично оцінювати та корегувати отримані результати» [110, с. 73–74]. Справедливість такого підходу в контексті керівника інструментального колективу полягає в доцільності не лише практикування ним самоаналізу, а й розуміння (відображення) внутрішнього світу підлеглих, загалом учасників

творчої діяльності, для налагодження довірливих взаємин між очільником колективу та його членами, легкої та творчої атмосфери під час репетицій, а відтак – забезпечення якісної інтенсифікації досягнення обраних цілей зокрема та зростання рівнів компетентності та професійності залучених до творчого процесу фахівців.

На переконання А. О. Бізяєвої, професійна рефлексія вчителя є когнітивним утворенням, що уможливлює транспозицію вчителя в дослідницьку позицію щодо своєї фахової діяльності та власного Я в межах ефективного керівництва освітнім процесом і поступового підвищення особистої фахової кваліфікації та професіоналізму [10].

Фахівець із психології педагогіки Л. М. Мітіна вбачає потенціал педагогічної рефлексії, тобто здатності до діалогу та смислоутворення, у спроможності вчителя добирати ресурсні основи для психологічного вирішення внутрішньоособистісних суперечностей і нівелювати низку таких негативних явищ, як-от криза педагогічної діяльності чи педагогічне виснаження [104].

З огляду на висновки засадничих досліджень теорії розвитку педагогічної рефлексії О. М. Городиська надає останній статусу важливого та незамінного компонента педагогічної діяльності, що характеризується процесуальністю, динамічністю, здатністю до розвитку й удосконалення з такою метою, як перетворення студента з об’єкта на суб’єкт освітнього процесу. Формування та розвиток педагогічної рефлексії майбутніх учителів учена визначає неодмінним і вагомим складником комплексного процесу професійно-педагогічної підготовки, що сприяє їхньому професійному самовдосконаленню, самоаналізу, успішному плануванню та керуванню власною діяльністю, знаходженню оптимальних шляхів розв’язання конфліктних ситуацій, творчому осмисленню педагогічного процесу й уникненню внутрішніх конфліктів і суперечностей [33].

У контексті визнання вагомості ознайомлення керівника інструментального колективу із засадничими основами рефлексивного керування І. А. Зязюн пропонує осмислювати рефлексію, з одного боку, як

здатність педагога до аналізу власного внутрішнього світу, плину своїх міркувань, складнощів розуміння конфліктів, уточнення індивідуального бачення, з'ясування власної упередженості; а з іншого – як вищу форму рефлексії, що співвідносна з усвідомленням бачення учня, плину його міркувань, уникнення гіпотетичних складнощів і конфліктів, розуміння особливостей сприйняття учнем окремих ситуацій освітнього процесу, вміння розкрити його мотивацію, дії й учинки. Опанування педагогом засадничих основ рефлексивного керування дослідник вважає фундаментом педагогічної майстерності – комплексу властивостей особистості, що забезпечує високорівневу самоорганізацію професійної діяльності на рефлексивному базисі [148].

На нашу думку, пріоритетним завданням професійного й особистісного зростання керівника інструментального колективу варто визнати становлення методичної рефлексії останнього, а саме – здатності до самоаналізу, встановлення детермінантів власних досягнень і поразок, як неодмінної умови фахового самовдосконалення. Суголосним авторському баченню вважаємо висловлення О. В. Піскунової про те, що рефлексія вчителя є механізмом переосмислення стереотипів власного педагогічного досвіду, поведінки, особливостей спілкування, адекватного сприйняття своєї діяльності, переформатування способів і методів педагогічної роботи з огляду на виклики сучасної освіти й соціокультурної політики [154, с. 62–63].

Як пояснює С. Д. Максименко, метод рефлексії залучають у професійно-педагогічну діяльність у межах взаємодії на практиці вчителя й учнів як ефективний інструмент контролю, регулювання, побудови процесу освіти, що передбачає постановку вчителем цілей навчання, виховання, а також добір засобів їхнього досягнення на ґрунті індивідуальних психологічних можливостей учнів, перспектив їхнього становлення їх як особистостей, звернення до самоаналізу й самооцінювання своєї діяльності [97]. Це співвідносно зі специфікою репетиційної діяльності керівника й ансамблю, де кожен із учасників є індивідуальністю із притаманними лише йому рисами

характеру, рівнем професійної підготовки та майстерності, перспективами розвитку тощо.

І. О. Зимня наголошує на потребі формування такої професійної характеристики майбутнього педагога, як уміння належно оцінювати й корегувати власну поведінку, усвідомлювати свої можливості, недоліки та переваги, осмислювати вагомі для відповідного фаху характеристики, як-от саморегуляцію, самооцінку, емоційні вияви, комунікативні, дидактичні здібності тощо, зважаючи передусім на значення останніх як підґрунтя ефективного впливу на інших людей і можливості їхнього набуття тільки за умови розвитку у педагога рефлексивного мислення, високого рівня пізнавальної активності та вольової саморегуляції. На погляд дослідниці, сприйняття педагогом себе як суб'єкта педагогічної діяльності варто вважати і виявом, і наслідком предметно-особистісної рефлексії, а також притаманних останньому проєктивно-рефлексивних здібностей [45].

У ракурсі розгляду феномену рефлексії в комунікативному аспекті Л. В. Путляєва констатує, що вчитель, організовуючи навчання в руслі діяльнісного підходу, повинен виявляти сформованість таких якостей стилю педагогічного спілкування, як: пильна увага до розумового процесу учня; емпатія, тобто вміння поставити себе на місце учня, зрозуміти цілі та мотиви його діяльності, а отже, і внутрішній світ, що уможливлює прогнозування діяльності учня та її скерування заздалегідь; доброзичливість; рефлексія – постійний суворий аналіз своєї діяльності як педагога, що керує пізнавальною діяльністю учнів і за потреби забезпечує максимально швидке введення в освітній процес певних поправок [162].

Під час вивчення педагогічних здібностей учителя у площині авторської педагогічної системи Н. В. Кузьміна потрактовує останні як специфічну форму чуттєвості суб'єкта (педагога) до об'єкта (процесу й результату своєї педагогічної діяльності) та суб'єкта (учні). Такі «чуттєві здібності» дослідниця стратифікує на перцептивно-рефлексивні (органічний комплекс пізнання власних індивідуально-психологічних особливостей, оцінювання свого

психічного стану, а також різнобічне сприйняття й адекватне пізнання особистості учня) та проєктні. Перцептивно-рефлексивні здібності, на думку Н. В. Кузьміної, охоплюють три види чуттєвості: почуття особистості, пов'язане з емпатією; почуття міри або такту; почуття причетності. Саме вищеназвані якості складають таке явище, як педагогічна інтуїція [79].

А. К. Маркова вбачає сутність педагогічної рефлексії в зорієнтованості свідомості педагога на себе, аналіз сприйняття учнями його діяльності та сприйняття учнем того, як педагог розуміє його діяльність. Учителеві важливо розвивати в собі здорову конструктивну рефлексію, що слугуватиме запорукою покращення педагогічної діяльності, а не руйнування її постійними сумнівами, хвилюваннями, стресовими ситуаціями [99, с. 24].

Змістовно та широко висвітлює поняття рефлексії М. М. Марусинець. Вона вважає, що професійна рефлексія – це сукупність педагогічної рефлексії (стосовно учнів), ділової рефлексії (стосовно інших суб'єктів освітнього процесу) й авторефлексії (саморефлексії особистості вчителя) [100].

Б. З. Вульфов і В. Н. Харькін обстоюють думку про те, що педагогічна рефлексія складає основу формування методологічної культури вчителя. Науковці вважають поняття професійної та педагогічної рефлексії тотожними та витлумачують їх як співвіднесення себе та власних індивідуальних можливостей, здібностей з вимогами певної професії. Цікаво, що педагогічну професійну рефлексію Б. З. Вульфов і В. Н. Харькін розглядають у світлі особливостей освітнього процесу й особистого педагогічного досвіду [25].

В. О. Сластьоніну та Л. С. Подимовій належить трактування проблеми рефлексії з позицій готовності педагога до інноваційної діяльності та як важливої компоненти характеристики особистості педагога в контексті креативної парадигми освіти. Йдеться про здатність індивіда формувати нові поняття, навички на основі усвідомлення та перетворення власного досвіду; створення нових структур та оригінальних продуктів діяльності, яких не було раніше; синтез процесуальних і особистісних особливостей індивіда, що дають змогу творчо трансформувати дійсність [194].

За результатами наукових пошуків В. К. Єлісеєва, рефлексивна культура педагога – це психологічне новоутворення, яке властиве творчій педагогічній праці; системоутворювальний фактор професіоналізму, якому притаманна сукупність способів, стратегій, а також здібностей, які забезпечують усвідомлення та переосмислення змісту педагогічної діяльності; механізм подолання стереотипів, що стримують особистісне зростання, їхнє переосмислення та генерування інновацій, які сприяли б розв'язанню проблемних ситуацій у ході освітнього процесу. Рефлексивна культура педагога є культурологічним, аксіологічним, акмеологічним і психолого-педагогічним феноменом, що постає діалектичною єдністю таких структурних компонентів, як: рефлективність, ціннісно-смислова сфера, професійно-особистісний потенціал, відповідальність, співвіднесена із професійно-педагогічним самовизначенням і розвитком суб'єктних якостей особистості того, хто навчається [41].

С. А. Кушнірук визначає поняття рефлексії як не тільки усвідомлення, інтроспекцію чи розуміння суб'єктом самого себе у процесі педагогічної діяльності, а й як відображення бачення іншими членами освітнього процесу (учні, колеги, батьки тощо) вигляду того, хто рефлексує, його якостей і рис характеру, емоційних реакцій і когнітивних уявлень [80].

Загалом видається очевидним, що феномен рефлексії, започаткований у філософській науці, зазнав подальшого розвитку в контексті вивчення свідомості в царинах психології, педагогіки до набуття прикладного та більш системного значення.

Кінець XX – початок XXI ст. в історії розроблення рефлексивного методу ознаменований його популяризацією у мистецько-педагогічній практиці. Логіку поширення методу рефлексії як праці інтелектуальної вбачаємо у значенні останньої для мистецької діяльності – складного процесу внутрішньої та зовнішньої роботи – як регулятора, координатора й організатора її мистецько-педагогічної царини.

Прикметно, що термінологічну одиницю «рефлексія» у музичному

словнику-довіднику вміщено із таким тлумаченням: «всебічне осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів діяльності, мети, завдань, цінностей, вимог, установок, прагнень, самоаналіз, самопізнання, спрямовані на осмислення своїх дій та їх законів» [263, с. 223].

До розроблення рефлексивного методу в системі мистецької освіти, зокрема до його осмислення в руслі герменевтичного підходу, особливо долучилася Г. М. Падалка, яка зосередилася на дослідженні проблеми художнього пізнання, мислення та свідомості, а відтак окреслила природу рефлексивного сприймання мистецьких творів у площині художньої рефлексії. Вона потрактовує художню рефлексію як індивідуальну форму оцінювання людиною, яка навчається, здобутків мистецької діяльності поетів, письменників, композиторів, художників тощо. Явище художньої рефлексії набуває реалізації у межах уявного діалога учня (притаманної йому «Я-концепції») та художніх почуттів творця, що призводить до виникнення між ними певного взаємозв'язку (смислових контактів), а також шляхом глибокого емоційного проникнення в образ, яке уможливлює індивідуальну інтерпретацію художнього твору, формування суб'єктної життєвої позиції та прищеплення вишуканого художнього смаку (не симулякра, а саме істинності у мистецтві). Як наслідок вивчення принципів рефлективності Г. М. Падалка пропонує називати мистецькою рефлексією «усвідомлення власних психічних станів і процесів у зіставленні із переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздуми людини над власним життям, заглиблення до власних почуттів у зв'язку зі змістом мистецького твору, у зіставлення об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього життя» [142, с. 159]. Така наукова позиція слугує підставою для констатації, що професійна мистецька рефлексія позитивно позначається на виробленні професійно важливих особистісних якостей, світогляду та його векторів.

Знана українська вчена О. М. Олексюк співвідносить рефлексивні складники свідомості особистості з її вмінням відмежуватися від дійсності в ході сприймання та переживання мистецьких творів, що спричиняє духовне

піднесення над життям буденним. З огляду на це вона підкреслює потребу вироблення у студентів умінь продукувати власні судження та творити свої смисло-образи у межах осягнення емоційно-образного наповнення художніх творів під час їхньої інтерпретації, що означає звернення передусім до рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів творчого процесу. Це розкриває вимір рефлексії як джерела інтелектуального творчого досвіду, алгоритму не лише самопізнання та самоаналізу, а й гармонізації особистісних царин суб'єктів навчального процесу [130, с. 175].

У контексті вивчення мистецької рефлексії в ході арт-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики І. П. Парфентьєва оперує поняттям «рефлексія майбутнього вчителя музики» із такою дефініцією: «соціально зумовлений психічний процес, що виконує функцію саморегуляції особистості у професійному розвитку та передбачає спрямованість свідомості на особисті переживання творів мистецтва, основою яких є чуттєве пізнання, та регулює формування особистісних цінностей і управління ними» [146, с. 23]. Загалом дослідниця вважає мистецьку рефлексію єдністю інтуїтивного та логічного, що передбачає переформатування безсвідомих ідей у свідомі твердження у процесі пізнання [145].

Е. Б Абдулін переконує, що рефлексія є базисом методологічного аналізу в діяльності музиканта-педагога з огляду на важливість для професійного зростання потреби навчатися осягати глибини власного «Я», осмислювати й аналізувати, тобто рефлексувати, свою професійну діяльність і методи викладання дисципліни. Саме йому належить визначення професійної рефлексії педагога-музиканта як спрямованості свідомості вчителя «на саму себе» – професійні якості особистості та види діяльності, інтереси, потреби, переваги особистості в контексті змісту та процесу музичної освіти. Як стверджує музикознавець, педагог-музикант стикається із проблемами та суперечністю між його знаннями про шляхи вирішення різноманітних музичних завдань і реальними результатами на практиці, тож метод рефлексивного аналізу уможливлює вчасне й успішне заповнення ним лакун власної фахової

діяльності, усунення недоліків розвитку тієї чи тієї професійної якості, що, відповідно, сприяє особистісному самовдосконаленню такого педагога-музиканта зокрема та практичному розв'язанню проблем освітнього процесу загалом [103].

На думку В. Ф. Орлова, високий рівень професіоналізму майбутнього вчителя музики забезпечує саме вміння рефлексувати, тобто здатність до аналізу смислу художньо-педагогічної діяльності, пошуку особистісного сенсу й оцінювання професійного «Я», методології фахового процесу [136].

Цікавим є розгляд рефлексії В. А. Гусаком крізь призму фахової інструментальної підготовки майбутніх учителів музики. Як наслідок такого бачення вчений послуговується поняттям виконавської рефлексії зі значенням усвідомленого рефлексивного керування виконавським процесом у ході вивчення й інтерпретації музичного твору. Цей феномен відзначається високого рівня самоорганізацією суб'єкта творчої діяльності, що охоплює самоспостереження, самоаналіз і самооцінювання особистих професійних виконавських дій і якостей, мнемічних, музичних, перцептивних та психомоторних здібностей, і пов'язаний із виробленням та становленням виконавської «Я-концепції» студента-інструменталіста [34].

Провідний український науковець у галузі музично-естетичного виховання О. П. Рудницька розкриває сутність феномену рефлексії у світлі діалогової природи художнього спілкування, а відтак зазначає, що остання є механізмом уявлення людини про її сприйняття та бачення іншими учасниками міжособистісного спілкування, тобто відіграє роль «дзеркального Я». Така якість свідомості виховує почуття міри та такту, сприяє критичному оцінюванню й корегуванню своєї поведінки, формує образ ідеального «Я», що постає стимулом до самовдосконалення. Крім того, пошукачка переконана, що мистецька рефлексія передбачає усвідомлення суб'єктом власного ставлення до художніх творів і їхній вплив на його «Я», досвід особистих емоційних реакцій на отриману художню інформацію, осмислення й узагальнення своїх естетичних вражень [182, с. 59–60].

Як обґрунтовує Т. В. Юрова, педагогічна рефлексія – це полінаукова категорія й особистісно-професійна якість учителя музики, що уможливлює самоактуалізацію, саморозуміння, самоідентифікацію, саморегуляцію, самооцінювання в системах своєї професійної сфери, педагогічної комунікації, а також власної особистості [260].

На погляд фахівця в царині музичної педагогіки О. Я. Ростовського, у сучасному світі якість підготовки майбутнього вчителя музики визначається рівнем його мислення та методологічної культури, компонентою якої є рефлексивне осмислення різноманітних явищ музично-педагогічної сфери [178, с. 18–19].

Запропонований сучасним українським науковцем Я. В. Сверлюком ракурс розгляду сутності професійної рефлексії полягає в її вивченні у вимірі фахової підготовки у вищих освітніх закладах мистецького профілю диригента оркестрового колективу. Так, учений пов’язує означений феномен із зосередженням почуттів і думок керівника оркестрового колективу на оцінюванні результатів диригентсько-оркестрової діяльності. Саме рефлексування власного досвіду керування оркестровим колективом дає змогу його очільнику обміркувати й усвідомити форми власної поведінки, критично поставитися до особистих комунікативних умінь, аналізувати переваги та недоліки фахової діяльності, набути здатності дивитися на себе очима учасників оркестру, вловлювати та розуміти їхнє сприйняття себе, а відтак – оцінювати себе як фахівця. У проєкції аналізу фахового «Я», пошуків особистісного сенсу творчої діяльності професійна рефлексія керівника інструментального колетиву зумовлює прищеплення йому мотивації до самовдосконалення та постає зорієнтовністю його свідомості на об’єкти фахової діяльності (робота з колективом), плекання індивідуальних професійних якостей [185, с. 182].

Р. І. Ковальський поділяє наукову позицію Я. В. Сверлюка щодо тлумачення професійної рефлексії очільника музичного колективу, вбачаючи в останній психологічний механізм, який уможливлює становлення й еволюцію

його «Я-концепції», професійне зростання й удосконалення виконавської майстерності, важливі для провадження ним поліфункціональної творчої діяльності у майбутньому [66].

Отже, розвиток професійної рефлексії у музично-педагогічній царині набуває особливого виміру, зважаючи насамперед на її зорієнтованість як внутрішньої психічної діяльності на рефлексивно-особистісний взаємозв'язок фахового «Я» вчителя музики із мистецтвом, учнями, різноаспектною творчою працею, а також на формування креативних здібностей, художньої інтуїції, здатності до самоконтролю й ефективного нівелювання труднощів шляхом практичної реалізації низки задумів та ідей.

Констатовано, що на сучасному етапі розвитку науки напрацьовано значну кількість міждисциплінарних трактувань такого складного і різнопланового утворення, як професійна рефлексія, а також зазначено про наявність широкого спектру підходів до тлумачення змістового наповнення останнього та специфічних особливостей його застосування на практиці.

Історико-теоретичний аналіз еволюції феномену рефлексії, що передбачав розгляд здобутків учених різних галузей знань у визначенні змістового наповнення засадничих для окресленої в дисертації проблематики понять «рефлексія», «професійна рефлексія», «художня рефлексія», дає підстави потрактовувати означену категорію як здатність особистості до самоаналізу, самоспостереження й самооцінювання власного «Я», осмислення та переосмислення власної діяльності, буття і взаємозв'язків суб'єкта з навколишнім світом, а також визнати особливий для різних сфер професійної діяльності статус професійної рефлексії як неодмінної умови професійного становлення, самоствердження, самореалізації та саморозвитку особистості, ступінь сформованості якої відображає рівень самосвідомості останньої, її професійного мислення зокрема та суб'єктності у професійному просторі загалом.

1.2. Проблема розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки

На сучасному етапі розвитку фахової мистецької освіти в її межах здебільшого залишається пріоритетом здобуття майбутнім спеціалістом певного набору знань, умінь і навичок на тлі приділення недостатньої уваги формуванню його професійно важливих якостей. Такий підхід суперечить висновкам новітніх досліджень у царинах психології, педагогіки, а також мистецтвознавства, що передбачають обґрунтування процесу впровадження інноваційних освітніх і виховних технологій, як-от: особистісно зорієнтованого навчання та виховання сучасної генерації висококваліфікованих фахівців. Це увиразнює актуальність у сучасній педагогіці та музикознавстві проблеми розвитку особистості керівника оркестрового колективу у площині музично-педагогічної практики для досягнення ним високого рівня культури та прищеплення належних духовно-моральних якостей. Відтак розуміння очільником інструментального колективу механізмів фахового розвитку як керівника-музиканта, вироблення у нього вмінь і навичок самоаналізу уможливлює саме послідовне формування професійної рефлексії – якості особистості, що забезпечує створення умов для художньої самореалізації, а також набуття високого рівня фахової кваліфікації й універсальності.

Складність і багатоаспектність проблеми фомування професійної рефлексії керівників оркестрових колективів у межах фахової підготовки вимагає ґрунтовного підходу до її аналізу. Насамперед варто згадати про поліфункціональність керівника музичного колективу, тобто охоплення його творчою роботою таких видів діяльності, як: організаційно-управлінська, репетиційна, концертно-виконавська, інтерпретаційна, музично-педагогічна, навчально-виховна. Посилює важливість формування професійної рефлексії керівника музичного колективу наповнення внутрішнього світу мистецтва низкою суперечностей на тлі нечіткості та нерозкритості шляхів їхнього

розв’язання. Зазвичай керівник оркестру не вирізняється належним рівнем сформованості психолого-педагогічних умінь і прийомів нівелювання професійних проблем, зокрема навичок професійної рефлексії, що постають запорукою виявлення, з’ясування й аналізу взаємовпливу очільника художнього колективу й учасників останнього – ансамблістів.

У ракурсі вищевикладеного зазначимо, що в дослідженні вважаємо поняття «інструментальний колектив» та «інструментальний ансамбль» тотожними. Як констатує І. Ю. Куберський, ансамбль (у перекладі із французької – «разом») є спільним виконанням музичного твору кількома (чи багатьма) особами, що складають єдиний художній колектив [78]. З огляду на це керівником інструментального колективу постає суб’єкт управління, функція якого насамперед передбачає організацію фахової діяльності інструментального колективу (ансамблю), що охоплює різні процеси, як-от: організації, планування, контролю та мотивації творчого процесу.

Вагомий фактор результативності творчої діяльності очільника інструментального колективу – рівень його професійності. Так, В. С. Мовчан послуговується терміном «професійність» для називання здатності особистості засвоювати вміння та навички, потрібні для виконання певного виду роботи, та виявляти на їхньому ґрунті притаманні власне їй творчі здібності [106]. У такому сенсі у спектрі якостей, які повинні бути властиві керівникові інструментального колективу, професійна рефлексія мислиться базовим умінням, успішне застосовування якого дає змогу керівникові самоутвердитись, творчо самореалізуватися та постає ознакою рівня його професійності й компетентності.

Зауважимо, що Н. В. Кузьміна першою вжила у психолого-педагогічній літературі термін «професіоналізм» у світлі ідей акмеології [79]. Дослідниця вбачає у професіоналізмі якісну характеристику особистості – представника визначеного фаху, що більшою чи меншою мірою знає сучасні продуктивні методи розв’язання професійних проблем і виконання завдань. З огляду на

індивідуальні якості суб'єкта діяльності рівень професіоналізму може бути високим, середнім чи низьким.

У контекстті опрацювання проблеми професіоналізму хормейстера Н. О. Селезньова визначає професіоналом суб'єкта фахової діяльності, індивіда, що ефективно виконує завдання певного типу соціокультурної діяльності, набуваючи шляхом реалізації такого процесу низку засобів до існування [187]. Базисом професіоналізму вчена вважає комплекс особистісних якостей суб'єкта вищезгаданої діяльності.

Одним із засадничих, системоутворювальних понять питання формування професійної рефлексії є поняття фахової підготовки, яким позначають домінантний складник системи професійної підготовки, що охоплює вивчення спектра суспільних і гуманітарних наук. Професійною підготовкою називають цілеспрямований процес навчання (з урахуванням етапу оцінювання) наявних (тих, які працюють) і потенційних (студентів, учнів) носіїв фахових умінь і знань для вироблення у них навичок, потрібних для виконання окремих різновидів певної роботи [282].

В Енциклопедії професійної освіти терміносполучення «професійна підготовка» подано із такою дефініцією: «сукупність спеціальних знань, умінь та навичок трудового досвіду, які надають можливість успішно працювати в межах певної професії; процес повідомлення учням відповідних умінь і знань» [259].

Погоджуємося із висунутим С. Я. Батишевим баченням професійної підготовки як щабля чи аспекта здобуття студентом вищої чи середньоспеціальної професійної освіти. Логіка такого підходу полягає у представленні професійної підготовки як системи педагогічних і організаційних заходів формування професійної готовності та професійної спрямованості особистості [255]. Загалом учений співвідносить професійну підготовку із процесом здобуття кваліфікації за обраною спеціальністю.

Цікаво, що В. Ф. Орлов розрізняє у межах поняття «професійний розвиток спеціаліста» феномени «професійна підготовка» та «професійне

становлення», що відзначаються діалектичним взаємозв'язком [137]: професійна підготовка передбачає опанування фахових знань, умінь і навичок, а професійне становлення – рефлексію останніх. У такому ключі професійна рефлексія набуває значення інструмента трасформації накопиченого особистістю досвіду для самоідентифікації, самоаналізу та самовдосконалення.

Під час дослідження було простежено використання у науковій літературі, крім терміна «професійна підготовка», терміносполучення «професійна освіта». Так, С. У. Гончаренко потрактовує професійну освіту як підготовку в закладах освіти спеціалістів різних видів кваліфікації для діяльності у певній галузі народного господарства, культури чи науки; складник єдиної системи народної освіти. Знаний педагог спроєктовує сутність професійної освіти на ґрунтовне ознайомлення з науковими засадами та технологією обраного фаху (трудової діяльності), формування в особистості професійних умінь і навичок, прищеплення їй психологічних та морально-етичних якостей, що постають підвалинами будь-якої професійної царини [30].

У пропонованій дисертації будемо послуговуватися поняттями «професійна освіта» та «професійна підготовка» не як тотожними, тобто такими, що постають на різних змістових підвалинах: терміном «освіта» називатимемо комплексне й узагальнене поняття, що охоплює широкий спектр складників, одним із ключових серед яких постає професійна підготовка. Поняття ж фахової підготовки як іще вужче за поняття професійної підготовки вважатимемо складником останньої. Зважаючи на це, фахову підготовку керівника інструментального колективу та розвиток у нього професійної рефлексії розглядатимемо в дослідженні як системоутворювальний фактор його професійного зростання.

З огляду на вищевикладене та на основі понятійно-термінологічного аналізу фахову підготовку керівника інструментального колективу визначаємо як процес набуття ним професійних знань, умінь і навичок організації й управління діяльністю інструментального колективу (ансамблю), формування професійної компетентності, розвиток і вдосконалення необхідних

особистісних якостей і творчих здібностей, спираючись на науковий базис і надбання світової культури.

Доцільність опори фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів на науково-теоретичний базис детермінована необхідністю змістовного обґрунтування організаційних і творчих проблем таких керівників і виокремлення шляхів їхнього подолання. Це дає підстави наголошувати на потребі забезпечення готовності керівника оркестрового колективу до провадження багатогранної творчої діяльності, що передбачає не тільки музично-теоретичну підготовку останнього, а й наявність у нього психолого-педагогічних знань – передумови ефективної організації й управління художнім колективом.

У такому ключі варто згадати висловлювання А. П. Хачатуряна про обов'язкову відповідність майбутнього фахівця вимогам певної професії, яку забезпечують пріоритетом загальнопедагогічної підготовки (комунікативна культура й етика спілкування, педагогічне мислення, креативність під час виконання творчих і педагогічних завдань) [239], а також рекомендації О. С. Жаркової щодо поліфункціональності підготовки фахівця у вищих мистецьких закладах [43], зокрема його готовності практично виконувати незвичні педагогічні, організаційні та художньо-творчі завдання, що уможливлюють скрупульозне діагностування, оцінювання ситуації, а також добір правильної стратегії усунення творчих похибок, ухвалення виважених рішень.

Багатогранна специфіка фахової діяльності керівника інструментального колективу вимагає сформованості в нього не тільки теоретичного базису, а й практичних умінь мобільності, інноваційності, послідовного пристосування до мінливих умов сучасності. Це актуалізує важливість для післяпідготовчого періоду такого явища, як професійна адаптація, ототожненого С. Я. Батишевим із пристосуванням особистості до режиму та змісту праці, умов чи стилю професійної діяльності колективу [259].

Для усунення вищеописаних суперечностей, на думку сучасної дослідниці Т. А. Смирнової, керівник інструментального колективу зобов'язаний бути не просто висококваліфікованим фахівцем, а насамперед непересічною, творчою особистістю зі здатністю до ефектного самовиявлення, самоаналізу та переосмислення професійних негараздів [200]. Потенціалом у сенсі формування в керівника художнього колективу означених морально-особистісних якостей відзначається професійна рефлексія, співвідносна зі спроможністю побачити збоку себе, творчий процес чи проблемну ситуацію, зрозуміти власні переваги, недоліки, а відтак знайти оптимально належний спосіб розв'язання проблем, шляхи досягнення обраної мети, ефективного пристосування до особливих умов праці. Вироблення саме такого фахового вміння визначаємо пріоритетним завданням процесу підготовки майбутнього керівника оркестрового колективу в закладах вищої освіти мистецького профілю.

Когорта науковців, серед яких – С. Архангельський, В. Андрєєва, А. Вербицький, В. Моргун, В. Загвязінський, Н. Тализіна Б. Орлов та ін., обґрунтувала власне бачення моделі особистості фахівця. Г. А. Петрова вважає, що основним напрямом удосконалення педагогічної освіти є набуття студентами професійних якостей, які спонукали б їх до саморозвитку, самовизначення та самореалізації [152]. Сучасні українські науковці – В. Бутенко, В. Дряпіка, Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницькай ін. [19; 39; 57; 131; 143; 177; 180] – заклали основи теорії професійної підготовки фахівців художньо-естетичного напряму, що стало новим кроком на шляху розвитку мистецьких освітніх і педагогічних наук.

Розгляд проблеми професійної творчості особистості з позицій акмеології, що вивчає закономірності та механізми індивідуально-орієнтованого становлення фахівця та досягнення ним найвищого ступеня особистісного розвитку, увиразнює перспективність останнього тільки за умови формування й удосконалення специфічних здібностей (як-от професійна рефлексія), що забезпечують розкриття професійного потенціалу

фахівця, його інноваційної діяльності та креативності, вироблення потрібних професійно-творчих якостей як основи набуття суб'єктної позиції, статусу справжнього професіонала, що постійно самовдосконалюється [125].

Відтак аналіз теоретико-методичної літератури мистецького спрямування слугує підставою для констатації про те, що фахівець музичної сфери повинен відзначатися наявністю значного багажу знань із багатьох суміжних наук, виявляти сформованість моральних і вольових якостей, знати методику самовдосконалення (професійна рефлексія). Комплекс вищеперехованих чинників уможливить піднесення особистості керівника інструментального ансамблю на новий рівень самосвідомості, позначений усвідомленням себе як лідера творчого колективу, набуття ним професійного та морального престижу й авторитету, що забезпечить не тільки формальне право керувати колективом, а й повагу учасників ансамблю, стане підґрунтям для налагодження ділових, продуктивних, гуманних і творчих стосунків із ними.

Для майбутніх керівників інструментальних колективів є надзвичайно важливим досвід практичної роботи з ансамблем, що набуває реалізації саме в ході репетицій. Як доводить Л. М. Маталаєв, результативна репетиційна робота з колективом (а такою варто визнати роботу під час репетицій, що супроводжується нівелюванням труднощів і виконавською інтерпретацією) є фундаментом його успішного виступу в майбутньому [102]. До переваг репетиційної діяльності належить можливість її перетворення на своєрідний експериментальний майданчик керівника колективу, призначений для поміркованого втілення ним творчих задумів та ідей, а також шліфування власного, оригінального стилю. Це розкриває зумовленість ефективності означеної вище роботи з інструментальним колективом наявністю в його керівника належно сформованої професійної рефлексії як такої, що має посутній вплив на низку напрямів його творчої діяльності, безпосередньо стосується професійного мислення – підґрунтя фахової майстерності, а також набуває вияву у межах рефлексивного аналізу різного роду ситуацій, розумінні власної поведінки та поведінки решти об'єктів чи суб'єктів фахової діяльності. Керівник

із високим рівнем професійної рефлексії закономірно провадить творчу роботу на особистісно-смисловому рівні керівництва колективом, що загалом позитивно позначається на його професійній культурі.

Відомо, що творча робота керівника інструментального колективу співвідносна з роботою диригента оркестру. Диригування (від фр. – diriger – направляти, керувати) – один із видів музично-виконавського мистецтва, управління колективом музикантів у процесі підготовки та під час публічного виконання музичного твору [71, с.10].

Специфіка ансамблевого виконання полягає в рівномірному художньому та виконавському навантаженні кожного учасника колективу: кожен музикант ансамблю як унікальна особистість повинен мати навички соліста й індивідуальну манеру виконання. Керівник колективу в такому разі виконує функцію модератора – свого роду регулятора й «арбітра», який забезпечує цілісність і злагодженість, баланс та гармонію серед учасників.

Попри те, що кожен учасник оркестру є маленьким «гвинтиком» потужної системи, великого музичного організму, а також те, що індивідуалізм в означеному сенсі зазнає пасивізації порівняно з колективізмом, вважаємо за необхідне наголосити на важливості звернення керівником інструментального колективу уваги на особистісно-орієнтований підхід до кожного музиканта, його сприйняття як неповторної особистості, суб'єкта із притаманними йому слабкими та сильними професійними якостями. Функція керівника, в такому контексті, визначається розкриттям і розвитком саме сильних позицій кожного музиканта, що забезпечить віру кожного у власні сили та можливості, психологічний комфорт, креативну атмосферу. Наслідком копіткої репетиційної роботи, її кінцевим продуктом стане успішне та яскраве концертне виконання.

Німецький педагог і музикознавець К. Флеш, який досліджував діяльність видатного угорського диригента А. Нікіша, підкреслював, що саме індивідуальний, суб'єктний, підхід до кожного учасника колективу, що є основою демократичного типу керування колективним виконавством, слугував підґрунтям його успішної творчої діяльності; у цій властивості видатного

диригента К. Флеш убачав силу й таємницю його ефективного управління колективом та блискучу реалізацію творчих задумів [229].

Відтак, сформованість навичок професійної рефлексії уможливить реалізацію керівником інструментального колективу особистісно-орієнтованого підходу до кожного ансамбліста; прищеплення йому бажання стати неповторною особистістю у мистецтві, справжнім митцем, який перебуває в пошуку оригінального та самобутнього виконання творчих завдань; вироблення в кожного члена колективу активної та відповідальної громадянської позиції не тільки у процесі творчого акту, а й у життєвому просторі на тлі безумовної субординації та визнання авторитету керівника творчого колективу, а також підпорядкування лідерові-керівникові в ході втілення запланованих художніх задумів.

Тотожність професійної роботи диригента та керівника інструментального колективу набуває вияву під час методичної, психолого-педагогічної, музично-теоретичної та діагностико-прогностичної діяльності.

Методичний компонент фахової діяльності керівника інструментального ансамблю охоплює безпосередню організацію колективу, органів самоврядування, пошук «алгоритму» успішного проведення репетицій і концертної діяльності, використання ефективних методів досягення поставлених завдань, організацію навчально-виховної роботи і особистісний підхід до кожного учасника (у художній діяльності беруть участь музиканти різного віку та різного рівня музичних здібностей і фахової підготовки). Британський диригент Адріан Боулт підкреслював, що для керівника є важливим не тільки професійне виконання функції управління колективом, а й уміння триматися. Лише «повна влада над самим собою дасть диригентові змогу підпорядкувати собі інших» [17].

На думку Г. Л. Єржемського, основним детермінантом реалізації очільником колективу керівних дій варто визнати притаманну всім людям здатність до внутрішнього моделювання, прогнозування очікуваного результату, спроможність саморегуляції власних дій і самоуправління [42,

с. 66–67]. Це, апріорі зрозуміло, має безпосередній зв'язок із феноменом професійної рефлексії. Саме належний рівень професійної рефлексії керівника колективу сприятиме оптимально злагодженому й ефективному згуртуванню його учасників у ході їхньої спільної діяльності внаслідок застосування рефлексивної технології аналізу й оцінювання роботи останніх із різних точок зору, а також виконання аналізу та самоаналізу власної діяльності з точки зору учасників творчої діяльності в межах залучення кожного з них до результативної творчої праці.

Психолого-педагогічний аспект фахової діяльності керівника інструментального ансамблю вирізняється актуальністю в контексті роботи не тільки з молодшими учасниками останнього, коли творче функціонування колективу вимагає від його керівника виховання суб'єкта, який би задовольняв потреби творчого задуму, а й зі зрілими музикантами, де керівник має увійти в роль мудрого психолога, здатного передбачати та за потреби нівелювати конфлікти й усувати суперечності. Загалом дії керівника художнього колективу повинні сприяти створенню здорової, комфортної та творчої атмосфери, а сам він має бути камертоном, що настроює інструмент (у пропонованому контексті – інструментальний колектив) на певний художньо-образний ряд. Як наголошує хоровий диригент К. А. Ольхов, керівникам музичних колективів потрібно прищеплювати знання в галузі соціальної психології тому, що управління неможливе без розуміння психологічних зв'язків усередині колективу [135, с. 15]. З огляду на це професійна рефлексія постає регулятором ухвалення керівником інструментального колективу і психологічно, і педагогічно правильних рішень.

Музично-теоретична діяльність керівника інструментального колективу вимагає опанування ним базових знань комплексу наукових і навчальних дисциплін музикознавства. Д. В. Нікітін та Є. А. Нікітіна підкреслюють важливість для керівника колективу сформованості вміння передавати кожному музикантові потрібні для творчої роботи знання й забезпечувати їхнє засвоєння [118].

Наступний етап музично-теоретичної діяльності керівника інструментального колективу – це виховання художньо-естетичного смаку та відчуття стилю (і певного стилю епохи, і власне композиторського стилю). Маючи достатньою мірою сформовані художньо-виконавські навички й уміння, колектив виявлятиме спроможність власної інтерпретації в межах заданого стилю та створення індивідуальної, неповторної манери виконання, цікавої для слухачів і поціновувачів музичного мистецтва. Це сприятиме здобуттю колективом популярності та затребуваності в соціумі, матеріальної й фінансової успішності, що на сучасному етапі розвитку української держави видається надзвичайно посутнім. Видатний диригент Г. М. Рождественський наголошує, що ідеальною взаємодією між керівником і колективом є такі суб'єктні стосунки, коли диригент пропонує музикантам свою концепцію твору, натомість отримуючи значну виконавську віддачу внаслідок того, що учасники колективу реалізовують оригінальну концепцію керівника чи навіть доповнюють її власним художнім баченням [170].

За активного та цілеспрямованого, систематичного й індивідуального для кожної ситуації підходу керівник інструментального колективу досягне правильної організації навчального процесу, що сприятиме виробленню колективної дисципліни та певного, у позитивному сенсі, «автоматизму», що передбачатиме перебування кожного з учасників колективу на «своєму місці», знання ним своїх обов'язків і функцій, а також досконале, творче та відповідальне виконання вказівок керівника. На думку Г. Л. Єржемського, оптимізація процесу управління музичним колективом залежить не тільки від дій керівника, а й від правильного виховання учасників колективу, коли кожен бере на себе певну частину елементарних функцій управління, самостійно виконує тактичні завдання, що виникають у його межах [42, с. 47]. Така стратегія уможливить налагодження функціонування певної самовідтворюваної системи, що дасть керівникові інструментального колективу змогу, позбувшись дріб'язкової опіки кожного учасника, вивільнити енергію для виконання глобальних художніх завдань. Це припускає використання керівником творчого

колективу професійної рефлексії – цієї системоутворювальної компоненти підготовки та формування його як конкурентоспроможного, компетентного, відповідального професіонала – для оцінювання ефективності власної діяльності, прогнозування остаточного результату спільної праці, розкриття значущості та вагомості здобутків творчої роботи.

Не менш важливим для професійної діяльності керівника інструментального колективу є діагностико-прогностичний напрям: відсутність об'єктивного оцінювання реального стану колективу, певної ситуації чи кожного з його членів унеможливлює тактичну та стратегічну реалізацію на практиці фахових задумів. За В. А. Соловйовим, керівник художнього ансамблю повинен практикувати особистісно-орієнтований підхід до всіх його учасників, адже кожен музикант – це особистість з індивідуальними музичними здібностями та нахилами, що потребує розкриття власних особливостей, інтересів чи мотивації [202]. Керівник інструментального колективу, який послуговується навичками професійної рефлексії, здатний об'єктивно оцінювати творчий процес. На основі діагностування ситуації, з'ясування потенціалу колективу та його учасників керівник зобов'язаний уміти прогнозувати стан об'єкта впливу у майбутньому, окреслювати його перспективи й альтернативні шляхи виконання обраних завдань. Крім того, керівник художнього ансамблю зобов'язаний визначати орієнтовні терміни реалізації вищезгаданих завдань, що зумовлюватиме послідовний еволюційний розвиток довіреного йому музичного колективу. Загалом керівник творчого колективу мусить створити ідеальний образ того, чого прагне практично досягнути, для забезпечення ефективної діяльності колективу та досягнення ним бажаних результатів.

З огляду на складність творчої діяльності керівника музичного колективу майбутній спеціаліст повинен виявляти наявність комплексу професійно-особистісних якостей – і загальнолюдських, і художніх, підґрунтям для розкриття та розвитку яких слугує професійна рефлексія. Це зумовлює підпорядкування всіх дисциплін навчального процесу такій цілі, як

формування висококласного компетентного професіонала, майбутнього лідера-керівника художнього колективу (у пропонованому контексті – керівника інструментального ансамблю), що відзначатиметься акумулюванням і синтезуванням значного пласту музично-педагогічних знань, широким кругозором, здатністю до образного мислення, яскравою емоційністю, високим інтелектом, наявністю різноманітних спеціальних умінь, як-от: композиція, аранжування, інструментовка, оркестровка тощо.

Видатний композитор і диригент Г. Берліоз з такого приводу зазначав, що керівник-диригент оркестру (вважаємо, що ця думка безпосередньо стосується й керівника інструментального колективу) повинен усебічно контролювати процес музикування, демонструвати швидку реакцію, рішучість, ознайомленість із мистецтвом композиції, природою й об'ємом інструментів, уміння читати партитуру [7].

Музичні здібності керівника інструментального колективу доцільно потрактовувати як індивідуальні фізіологічно-психологічні властивості особистості, які відрізняють один індивід від іншого та формують підґрунтя для успішного, ефективного та результативного виконання ним професійних обов'язків. У ході навчання та практичної діяльності особистість розвиває природні задатки до рівня здібностей. О. О. Ільченко наголошує, що першоосновою формування та розвитку відповідних здібностей виступають природні дані, які зумовлені генетикою індивіда – саме вона визначає діапазон можливостей особистісного зростання [51]. Наявність чітко простежуваних музичних задатків не гарантує того, що індивід виявить себе у майбутньому як висококласний спеціаліст. Тільки маючи мотивацію до навчання, саморозвитку, досвід практичної діяльності та вольові якості, особистість трансформує свої природні задатки у музичні здібності.

Відома українська вчена О. М. Олексюк акцентує увагу на тому, що, окрім спеціальних музичних здібностей, майбутній фахівець повинен демонструвати належний рівень розвитку й духовних здібностей, серед яких – інтуїція, творча уява, ідентифікація тощо (перевагу надаємо останнім) [131].

Особливо важливими у пропонованому контексті постають професійно-мотиваційна сфера та ціннісно-смислові орієнтири майбутнього керівника інструментального колективу. Тому на ранньому етапі опанування професії фахівець має осмислити власний ціннісний простір для надання йому спроєктованості на обрану спеціальністю. Особистість, як наголошує І. Д. Бех, потрібно залучати до спеціально організованої діяльності з розвитку її ціннісно-смислових орієнтирів [8].

Прикметною ознакою сучасності є те, що самоорганізація, тобто вміння самостійно працювати над собою, становить для студентської молоді радше виняток, аніж правило, попри незаперечний статус останньої як неодмінного складника навчально-педагогічного процесу зокрема та життя загалом і залежність від рівня сформованості особистості, її інтелектуального досвіду та рівня мотивації. Професійна рефлексія в такому контексті постає інструментом пошуку для керівника інструментального колективу лакун власної професійної майстерності та його стимулювання до самоосвіти й самостійної поліфункціональної творчої діяльності в руслі забезпечення всебічної компетентності в сфері управління колективним виконавством. Крім того, на керівника інструментального колективу покладено обов'язок спонукати до самостійної роботи також своїх підлеглих. Тому він, на думку Д. В. Нікітіна та Є. А. Нікітіної, повинен заохочувати учасників художнього колективу до самостійної пізнавальної діяльності, привчати їх мислити у процесі репетицій, виховувати творчу уяву тощо [118].

Формування у майбутнього спеціаліста – керівника інструментального колективу – потрібних для обраного ним фаху принципів, цінностей і цілей слугує запорукою появи в нього основоположних мотивів до самовдосконалення, рефлексії, самопізнання та пізнання власної професії, удосконалення професійних якостей. Це пов'язано із професійною рефлексією керівника художнього колективу як фахівця, власне професією та набуває вияву в оцінюванні й себе з боку, й здобутих знань, а також використання їх у практичній діяльності, що зрештою призведе до вироблення вмінь знаходити

нові смисли, орієнтири та цінності й у творчій діяльності, й безпосередньо в життєвому просторі. Відтак зрозуміло, що природні дані визначають тільки потенціал розвитку індивіда, тоді як рушійною силою нарощення його музичних здібностей постають психофізіологічні чинники. Провідний фахівець із теорії й історії педагогіки І. П. Підласий підкреслює поширену серед представників педагогічної царини думку про те, що наявність у майбутнього фахівця таких важливих професійних якостей, як чесність, працелюбність, відповідальне та серйозне ставлення до своїх обов'язків, постійна праця над собою компенсують відсутність у нього яскраво виражених здібностей [156].

Цікаво, що М. С. Бурлаков вказує на ризик закріплення у музикантів, які подають великі надії, психологічної установки на безумовне лідерство, що її ще називають «зірковою хворобою» [18]. Означена ситуація супроводжується атрофуванням у особистості природної потреби самовдосконалення, зникненням зацікавлення працею, що призводить до деформації особистості через завищене ставлення до власної персони та неадекватне сприйняття дійсності під впливом певних тимчасових успіхів у творчій діяльності, що набуває такого вияву, як соціальна дезадаптація, та спричиняє деградацію та саморуйнування індивіда. На противагу таким негативним явищам професійну рефлексію керівника інструментального колективу розглядаємо як інструмент розвитку й удосконалення його музичних здібностей і фахової сфери діяльності. Завдяки такій якості керівник, спостерігаючи, осмислюючи й аналізуючи самого себе, власні дії та вчинки, постійно відшліфовує власні уміння та навички, самовдосконалюється, досягаючи переходу власних музичних здібностей на якісно новий рівень.

Дослідник у царині професійної підготовки диригента оркестрового колективу Я. В. Сверлюк, узагальнюючи науковий досвід вивчення особистості керівника оркестру, запропонував структуру спеціальних здібностей диригента, що, на нашу думку, повністю відповідає структурі аналогічних здібностей керівника інструментального колективу. Структурний

комплекс охоплює такі здібності: конструктивні (репертуарна політика тощо), організаторські (управління та координація творчої діяльності колективу задля отримання позитивного результату), педагогічні (педагогічна спостережливість і перцептивність, педагогічне передбачення, психолого-педагогічний вплив, педагогічний такт тощо), сугестивні (психологічний вплив на свідомість учасників колективу), комунікативні (дружелюбна, доступна, толерантна та доброзичлива манера спілкування), дослідницькі (керівник повинен бути завжди в стані творчого пошуку) [185, с. 33–34]. Вважаємо, що комплекс вищезазначених здібностей тісно пов'язаний із професійною рефлексією як вагомим складником основних здібностей майбутнього професіонала, системоутворювальним фактором його фахової майстерності.

Загалом до успішного й ефективного управління колективним виконанням здатна особистість із розвиненими музичними здібностями, вольовими та лідерськими якостями, яскравою емоційністю й художнім смаком, креативно-інноваційним мисленням, багатим внутрішнім світом і широким кругозором, яка використовує у практичній діяльності професійну рефлексію, що дає поштовх до праці над собою та є рушійною силою саморозвитку.

З огляду на вищевикладене потрактовуємо сутність поняття «професійна рефлексія керівника інструментального колективу» як:

- осмислення та переосмислення керівником інструментального колективу свого внутрішнього світу, аналіз власних думок, почуттів і дій, дотичних до керівництва колективним виконавством;
- розуміння керівником художнього колективу сприйняття учасниками колективу, колегами та довколишніми його професійної діяльності;
- інтерпретацію творів, які підлягають виконанню, на основі рефлексивного співвіднесення індивідуального й емоційного бачення музичного твору з певною історичною добою, художнім наповненням і образним рядом, запропонованим композитором;

- спроможність керівника інструментального колективу оцінити творчий акт з точок зору глядачів зокрема та соціуму загалом у ході концертної діяльності;
- діагностування, розуміння та спосіб організації фахової сфери діяльності загалом:

- вивчення й оцінювання проведеної інструментальним колективом роботи;
- узгодження щоденного функціонування ансамблю;
- уявлення, планування, обмірковування та генерування ідей, пов'язаних із художньо-естетичною діяльністю творчого колективу у перспективі.

1.3. Компонентна структура розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу

Загальновизнаними детермінантами формування професійної рефлексії керівника інструментального колективу на сьогодні постають умови поступальної трансформації освітньої системи, перегляд навчальної парадигми в контексті пасивізації масово-репродуктивних методів і форм викладання й активізації креативних і особистісно зорієнтованих, а також потреба підготовки фахівців, озброєних ефективним «інструментом» професійної самоосвіти, саморозвитку та самореалізації.

Керування творчим колективом передбачає висунення до суб'єкта реалізації широкого спектра вимог і викликів. Бачення професіоналізму керівника художнього колективу як компетентної відповіді на низку проблем, якими супроводжується творчий акт, увиразнює доцільність усвідомлення майбутнім фахівцем особистісної узгодженості із нормами та цінностями означеної професії.

Відтак на сучасному етапі розвитку системи освіти вектор фахової підготовки керівника інструментального колективу – це формування особистості професіонала із чітко виявленою індивідуальністю та професійною

мотивацією, які постають на таких підвалинах, як психологічні закономірності професійної рефлексії, що уможливлює прищеплення йому творчих здібностей на основі активної взаємодії, акумуляції й інтегрування напрацювань психолого-педагогічної науки, здобутків у царині мистецтвознавства та досвіду фахової діяльності.

У дослідженні позиціонуємо професійну рефлексію як неодмінний складник професійної освіти майбутнього керівника інструментального колективу та системоутворювальний фактор успішного управління колективним виконавством.

Шляхом систематизації й осмислення психологічної, філософської, педагогічної та мистецтвознавчої фахової літератури, присвяченої проблемі професійної рефлексії, у дисертації обґрунтовано та запропоновано компонентну структуру формування професійної рефлексії керівника творчого колективу, що охоплює ціннісно-мотиваційний, пізнавально-когнітивний, особистісно-комунікативний і діяльнісно-творчий компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент професійної рефлексії керівника художнього колективу у вимірі аксіологічного знання постає ціннісною установкою фахового буття останнього з такими її виявами, як прагнення до активної ефективної та динамічної професійної діяльності, мотивації стати компетентним і висококваліфікованим спеціалістом на основі послідовно реалізовуваних самоаналізу та професійної рефлексії.

Категорією «цінність» послуговуються у психологічній, філософській, педагогічній та іншій фаховій літературі зі значенням ідеального чи матеріального явища дійсності, важливого для соціуму загалом чи людини зокрема, заради якого остання діє, чимось жервує, витрачає свої ресурси, як-от: енергія, час, здоров’я, кошти тощо. Словник з етики стратифікує цінності на негативні та позитивні, а також витлумачує позитивні моральні цінності як детерміновані вихованням і виробленням практичної звички чинити добро, виявляти щедрість і милосердя. Як зазначено у статті вищезгаданого словника, «тільки ту людину можна назвати Людиною, яка в своїх думках і помислах,

діях і вчинках завжди орієнтується на принципи добра і справедливості» [215]. Тому моральні цінності варто визнати універсальними еталонами, вимогами й ідеалами моралі; доброчеснотами та співвідносними їм нормами поведінки; етичними поняттями на кшталт зла та добра, гідності й честі, обов'язку та честі тощо; етичними принципами, як-от: гуманізм, альтруїзм тощо [227, с. 708–709].

З огляду на те, що мотивація особистості та її цінності відзначаються діалектичною взаємозумовленістю, керівник інструментального колективу засвоює в ході власної життєдіяльності низку загальнолюдських культурно-педагогічних цінностей, переосмислених у площині суб'єктивного їх сприйняття. Саме тому видається справедливим твердження, що вищеназвана характеристика мислиться проєкцією внутрішнього світу особистості, рівня її самосвідомості.

На переконання В. А. Сластьоніна, поняття «педагогічна свідомість» припускає самореалізацію та самовизначення фахівця, розв'язання ним проблеми сенсу професійної діяльності [193], а також співвідносне з аналізом різних граней «Я» особистості та фахової діяльності, окресленням меж і майбутніх горизонтів особистісного смислу, внутрішньої мотивації. Тому ціннісно-мотиваційний компонент є фактором здобуття керівником творчого колективу ціннісних орієнтацій, музичних уподобань і смаків.

Зважаючи на вищевикладене, мотивація професійної діяльності керівника інструментального колективу – це його внутрішня особистісна потреба, каталізатор реалізації обраних художніх завдань, сходження на нові творчі вершини, що співвідносні із ціннісною цариною, що охоплює ідеали, фахові прерогативи та переконання, кругозір, суспільні настанови, які, відповідно, виступають пріоритетним стимулом появи позитивних мотивів провадження професійної діяльності. За С. Л. Рубінштейном, підґрунтям вищої форми мотивації особистості виступає розуміння нею власних моральних зобов'язань, цілей перед суспільством, завдань, яке підлягає регулюванню усвідомленою потребою [179, с. 624].

У проєкції ціннісно-мотиваційного компонента керівник інструментального колективу виявляє бажання результативно діяти в обраній царині, зацікавлення взаємодією з учасниками колективу, розробленням ефективної методики нівелювання неспрогнозованих конфліктних ситуацій у ході реалізації художнього акту. Такий компонент відзначається чіткою фаховою позицією, мотиваційною зорієнтованістю, самопізнанням і професійною рефлексією.

Загалом ціннісно-мотиваційний компонент постає фундаментом послідовного формування особистісно-ціннісного ставлення до власної творчої діяльності, активації рефлексивних дій, які надають особистості смислової зорієнтованості, самовдосконалення, прищеплення потреби самопізнання та самооцінювання, належного сприйняття думок і почуттів учасників колективу та довколишніх, виокремлення результативних методів і шляхів самовиявлення в ході творчого процесу.

Пізнавально-когнітивний компонент (лат. cognitio – знання) професійної рефлексії керівника художнього колективу передбачає фундаментальну роль знань і когнітивних структур в інтелектуальній сфері особистості у процесі творчої діяльності. За твердженнями Г. М. Падалки, він набуває вияву у спрямованості людини до пізнання світу, себе у ньому, власного «Я»; збагаченні мистецькими знаннями, що сприяють духовному становленню особистості [142, с. 33].

Такий компонент відображає сукупність психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, методичних, фахових, комунікативних знань і знань загальних суміжних наук, які необхідні керівнику інструментального колективу для провадження ним ефективної професійної діяльності, та характеризується спрямованістю особистості на самостійно-пошукову діяльність, цілісно-образне пізнання навколишнього світу та вивчення новітньої наукової, методичної, навчальної та спеціальної мистецтвознавчої літератури, використання й упровадження інноваційних технологій.

Вважаємо, що у сфері пізнання саме професійні знання є предметом професійної рефлексії керівника інструментального колективу. Тому основними показниками рефлексивних процесів у свідомості керівника варто визнати спрямованість мислення на себе, самоаналіз особистих якостей, фахових знань, можливостей керування колективом, аналіз причин і наслідків творчої діяльності, уміння виокремити, аналізувати та співвідносити із предметною ситуацією власні дії, загалом – на зміст творчого акту. Завдяки рефлексивному опрацюванню професійні предметні знання, концептуальні уявлення набувають значення безпосереднього керівництва до дії. Відтак сферою професійної рефлексії стає власне творча діяльність керівника, спрямована на успішну реалізацію художніх завдань. На основі професійної рефлексії керівник іструментального колективу розуміє не тільки те, що потрібно чинити у певній проблемній ситуації, а й як саме треба діяти для отримання максимального результату.

Особистісно-комунікативний компонент (лат. communicare – спілкування) професійної рефлексії керівника інструментального колективу передбачає формування його комунікативних здібностей і особистісних якостей, вагомих та доцільних для практичної діяльності з ансамблем.

Ефективна комунікація керівника творчого колективу, підґрунтям якої слугує низка особистісних якостей, як-от – упевненість, воля, відповідальність, наполегливість, організованість, вимогливість, врівноваженість, доброзичливість, терплячість, толерантність, етикет, спостережливість, емпатія, артистичність, позитивність, художній смак, креативність, широкий світогляд, професійна рефлексія, інноваційність, уможливлює налагодження оптимальних суб’єкт-суб’єктних зв’язків керівника художнього колективу з його учасниками в ході фахової діяльності.

Особистісно-комунікативна сфера увиразнює вагомість принципу діалогічності як пріоритетного для становлення й еволюції професійної рефлексії керівника інструментального колективу, позаяк остання дає йому змогу сприймати позиції, переконання, погляди учасників колективу та

припускає рівноправність усіх задіяних сторін, взаємоповагу, розуміння та довіру до кожної особистості, уміння вибудовувати продуктивні взаємини, забезпечувати комфортну атмосферу комунікації в етико-моральному вимірі. Вищеперераховане постає детермінантами створення належного комунікативного середовища реалізації інтерактивних взаємозв'язків і творчої діяльності учасників колективу та його керівника, забезпечення потрібних умов нівелювання конфліктних ситуацій. За Т. І. Туркот, ознайомлення з особистісно-психологічною специфікою підлеглих, об'єктивна та належна відповідь на психічний стан і поведінку останніх, практика особистісно-орієнтованого підходу в роботі з ними, що передбачає застосування до учасників колективу найкращого у певній ситуації способу спілкування, зорієнтованого на загальноприйняті в суспільстві цінності, її мораль і гуманність, відображає високий рівень комунікативної культури особистості кнрівника інструментального колективу [217].

Найбільш значущими в сенсі особистісно-комунікативної сфери керівника творчого колективу якостями постають найбільш дотичні до професійної рефлексії емпатія та толерантність. На думку С. Я. Батишева, толерантністю потрібно називати добре, приязне та з повагою сприйняття переконань, думок, поглядів, вірувань, традицій, звичок і поведінки інших людей [258]. У пропонованому дослідженні виявами толерантності керівника інструментального колективу вважатимемо сприйняття поведінки та думок довколишніх, які не збігаються із притаманними власне йому поглядами; а емпатії – емоційний відгук, співпереживання, чуйність у міжособистісних зв'язках, співчуття, що забезпечує належні для розкриття особистості умови, її відкритість до змін, що особливо посутньо в аспекті налагодження рівноправних, партнерських взаємостосунків. Ступінь толерантності й емпатії керівника інструментального колективу детермінований його професійною рефлексією, належне застосування якої передбачає процес саморегуляції, тобто аналіз ним і власних почуттів, думок, учинків, і аналогічно почуттів, думок, учинків його підлеглих для самокорекції намірів, дій, поведінки.

Діяльнісно-творчий компонент професійної рефлексії керівника інструментального колективу спроєктований на формування спектра його компетентностей і фахових умінь; використання на практиці теоретико-методичної бази; застосування під час реалізації художнього акту системи дій; позиціонування як засобу становлення та розвитку керівника як особистості, що в ході пошукової діяльності виокремлює, осмислює, програмує, конструює та реалізує види творчої діяльності, здобуваючи та шліфуючи у межах означеного процесу власні музично-естетичні цінності та креативні здібності; зорієнтований на професійне самоствердження, самоосвіту, творчу активність, набуття найсучасніших духовних і матеріальних цінностей. На погляд О. М. Олексюк, діяльність особистості – це водночас умова, мета й власне процес актуалізації та розвитку останньої. У межах своєї діяльності особистість накопичує досвід, що набуває структурування та впорядкування з огляду на потреби активності [133, с. 79].

Важливим фактором діяльнісно-творчого компонента є вміння та навички керівника творчого колективу, що постають виявом його художньої концепції та задумів, уможливлюють творчу інтерпретацію змістового наповнення опрацьовуваних музичних творів на основі рефлексивного зіставлення свого, індивідуального бачення й емоційного спроєктування твору на певну епоху, художній зміст і дібраний композитором образний ряд. На ґрунті практичного використання знань, накопиченого досвіду творчо-виконавської діяльності та шляхом утілення індивідуальних комунікаційних здібностей керівник інструментального колективу моніторить, переглядає фахову сферу діяльності загалом, тобто розглядає вже проведену інструментальним колективом роботу, узгоджує сьогочасне його функціонування, а також розгортає інтелектуальну діяльність щодо генерування нових ідей, пов’язаних із перспективами художньо-естетичного аспекта роботи інструментального колективу у майбутньому. Тому, як наполягає Г. М. Падалка, діяльнісно-творчий компонент співвідносний не лише зі здатністю особистості споживати, а й зі спроможністю творити та діяти,

реалізовуючи в ході власної життєдіяльності свої переконання й установки; означений компонент відображає вектори духовного самоствердження особистості в ході мистецької діяльності [142, с. 33].

Іще одним значущим чинником діяльнісно-творчого компонента професійної рефлексії керівника художнього колективу постає систематична, послідовна організаційна діяльність останнього, що передбачає практичну реалізацію творчих проєктів; уміння продуктивно планувати художній процес з огляду на обрані цілі шляхом застосування низки вмінь і навичок розв'язання на практиці професійних і творчих завдань із залученням широкого спектра доцільно дібраних видів, методів і прийомів професійної діяльності; здатність прогнозувати ризик розгортання конфліктних ситуацій для їхнього усунення внаслідок забезпечення оптимального комунікаційного середовища за активного звернення до ресурсів професійної рефлексії.

М. Я. Сайгушев потрактовує професійну рефлексію у вимірі фахової діяльності та витлумачує її сутність як процес набуття майбутнім спеціалістом професійної самосвідомості – складного особистісного утворення, набутого внаслідок оцінювання якостей власної особистості з огляду на умови конкретної діяльності [183]. Вважаємо, що для керівника художнього колективу важливе бачення професійної рефлексії як мислення, зорієнтованого на самого себе та результати власної творчої діяльності.

У межах такого процесу професійна рефлексія набуває вияву низки цілей керівника, як-от: розкрити та зрозуміти найважливіші складники творчої діяльності, тобто змістове наповнення роботи, типи останньої, способи виконання, проблеми та шляхи їхнього розв'язання, осмислення одержаних результатів. Це важливо з огляду насамперед на те, що без розуміння сенсу виконуваної праці, розроблення механізмів пізнання й аналізу власної діяльності керівникові не вдасться відпрацювати на практиці вже засвоєні знання й уміння, що актуалізуватиме ризики виникнення в майбутньому аналогічних проблемних ситуацій. Тому саме професійна рефлексія сприяє формулюванню керівником інструментального колективу здобутих

результатів, переосмисленню цілей роботи у перспективі, удосконаленню власного професійного шляху.

Зважаючи на те, що предметом професійної рефлексії виступає передусім досвід особистості – уявлення та знання, переживання й почуття, бажання, поняття та стосунки-взаємини, діяльність, цінності тощо, несформованість у керівника інструментального колективу професійної рефлексії розкриває неспроєктованість його внутрішнього світу, духовного та морального потенціалу на власне творчу діяльність, тобто нереалізованість на практиці, а сформованість у керівника інструментального колективу професійної рефлексії, навпаки, уможливлює осмисленість його творчого поступу, розуміння цілей, мотивів, детермінантів низки труднощі, тобто закладає підвалини для вдосконалення, покращення виконуваної роботи у майбутньому.

Л. Н. Борисова стверджує, що розвиток професійної рефлексії є послідовним і цілеспрямованим процесом, який охоплює взаємодетерміновані та взаємозумовлені етапи [16], на перший із яких припадає самопізнання, тобто розвиток суб'єктом загальної технології творчого пошуку, а саме – визначення індивідуальної рефлексивної позиції та оцінювання себе; на другий – самотворення, тобто зміна індивідуальної позиції суб'єкта на професійну позицію, а саме – проєктування особистістю самої себе в ході фахової діяльності у майбутньому, що співвідносно зі становленням професійної «Я-концепції»; на третій – самореалізації, тобто вироблення спроможності суб'єкта до організації фахового простору, реалізації професійної рефлексії в ході фахової діяльності, звернення до критичного мислення та вияв креативності.

Загалом у дослідженні потрактовуємо діяльнісно-творчий компонент професійної рефлексії керівника інструментального колективу як:

- усвідомлення власної творчої діяльності та її соціальної ваги у мистецькому просторі;

- самооцінювання й осмислення своїх знань, що слугують підґрунтям професійної рефлексії, уможливлюють визначення помилок, які сталися у межах реалізації творчого акту, а також виокремлення шляхів усунення проблемних ситуацій;
- аналіз особистісно-професійного зростання та відповідальність за результати власної фахової діяльності;
- набуття в особі керівника інструментального колективу креативного й активного суб'єкта, який привносить у художній процес власний індивідуальний і непересічний спосіб життєдіяльності й особистісну сутність, а також демонструє своє бачення й інтерпретацію музичних творів.

Формування компонентної структури професійної рефлексії керівника інструментального колективу в межах навчального процесу, реалізовуваного в закладах вищої освіти мистецького профілю, відбувається шляхом:

- відвідування занять зі спецінструмента для проходження майбутнім керівником творчого колективу фундаментальної музично-виконавської підготовки, вироблення та відшліфовування власних музично-педагогічних здібностей, музично-слухового бачення, ознайомлення з методичними законами виконавського процесу загалом;
- здобуття навичок концертмейстерства, залучення до роботи ансамбля, оркестру та реалізації будь-яких інших форм колективного музикування для набуття навичок колективного виконавства й осягнення сутності механізму внутрішньої дії музичного організму;
- відвідування занять по класу диригування, практикуму управління колективним виконавством, керівництва великим колективом під час репетиційної діяльності та в ході концертних екзаменаційних виступів для накопичення досвіду управління колективним виконавством, усвідомлення особливостей організації колективу та планування його майбутньої творчої діяльності, нагромадження досвіду вивчення

музичних здібностей і психологічних властивостей учасників колективів;

- опанування мистецтвознавчих, музично-теоретичних, спеціальних і методичних дисциплін для формування фахової компетентності;
- засвоєння загальноосвітніх і суміжних наук для збагачення світогляду та досягнення багатогранності образного мислення.

Попри важливість вищевикладеного, пріоритетом освітнього процесу у пропонованому в дисертації вимірі постає прищеплення майбутньому керівникові інструментального колективу наполегливого волевиявлення та стійкої ініціативності, бажання самоствердж уватися та самовдосконалюватися на основі заснування й організації функціонування власних музичних інструментальних колективів, експериментувати в пошуках нового у творчості, бути індивідуально-оригінальним, залишаючись у межах морально-етичної площини та відповідності загальноприйнятих культурологічних цінностей.

Отже, компонентна структура професійної рефлексії керівника інструментального колективу, що охоплює об’єднані складним діалектичним взаємозв’язком діяльнісно-творчий, особистісно-комунікативний, пізнавально-когнітивний і ціннісно-мотиваційний компоненти, набуває свого оптимального вияву впродовж усього творчого шляху особистості, нерозривно пов’язана з навчальним процесом у закладі вищої освіти мистецького профілю. У такому представленні професійна рефлексія постає, з одного боку, засобом розвитку фахової компетентності та професійної зрілості керівника творчого колективу, а з іншого – ціллю в межах свого цілеспрямованого та послідовного розвитку.

Висновки до першого розділу

Аналіз історико-теоретичного наукового фонду, присвяченого задекларованій у дослідженні проблемі, уможливив виокремлення міждисциплінарного та багатоаспектного підходу до вивчення феноменів

«рефлексія», «професійна рефлексія», «художня рефлексія». У філософії – рефлексію розглянуто як категорію свідомості особистості, форму теоретичної мисленнєвої діяльності в аспекті пізнання буття й себе, осмислення та переосмислення людиною власного досвіду та її оточення, механізму розвитку самосвідомості й спрямованості особистості на самоаналіз, інтроспекцію та ретроспекцію; психології – розкрито механізми та закономірності функціонування рефлексивних процесів особистості в різних видах її діяльності, комунікації та творчості; педагогіці – розроблено «професійну рефлексію», тобто дослідження рефлексивних дій у процесі навчання та виховання особистості, у ході фахової підготовки спеціалістів різних галузей; у культорології та мистецтвознавстві – запропоновано «художню рефлексію», а саме творче й емоційне сприймання художніх творів і витворів мистецтва; професійній рефлексії надано прикладного значення в царині професійного становлення музиканта та диригента оркестру.

У дослідженні розглянуто фахову діяльність керівника інструментального колективу, констатовано про її особливу складність і поліфункціональність у сучасному інформаційному просторі, а також наголошено на багаторівневій специфіці, пов’язаній з потребою формування в особистості керівника такого колективу комплексу теоретичних знань, розвинутих музичних здібностей, вольових і лідерських якостей, уміння бути мобільним, адаптивним та інноваційним у динамічних умовах сьогодення, відзначатися яскравою емоційністю та витонченим художнім смаком, рефлексивним креативно-інноваційним мисленням, що дає поштовх до самовдосконалення і є рушійною силою саморозвитку, успішного й ефективного управління колективним виконавством.

Наголошено, що здатність до професійної рефлексії є необхідним складником проєктування творчої діяльності, що забезпечує професійне зростання та оцінювання власного «Я». Підкреслено, що рефлексивний метод забезпечує осмислення своєї діяльності, формування комплексу вимог до самого себе й адекватне оцінювання власної діяльності та діяльності членів

колективу, прогнозування своїх дій і вчинків, вироблення нового стилю мислення, розкриття та передбачення проблем обраної професійної діяльності, а також удосконалює якість праці, що слугуватиме досягненню такого першорядного завдання, як: формування особистості висококласного компетентного професіонала – майбутнього лідера-керівника інструментального колективу.

На основі дослідження наукових матеріалів із проблеми професійної рефлексії в контексті управління колективним виконавством сформульовано авторське визначення поняття «професійна рефлексія керівника інструментального колективу», а також окреслено й обґрунтовано компонентну структуру розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу, яка складається із ціннісно-мотиваційного (ціннісна установка керівника до активної динамічної й ефективної фахової діяльності, мотивації до досягнення рівня висококласного та компетентного спеціаліста), пізнавально-когнітивного (самостійно-пошукова діяльність та використання й упровадження інноваційних технологій, рефлексивного опрацювання професійних предметних знань), особистісно-комунікативного (комунікативна культура та особистісні вольові якості, уміння долати непередбачувані проблемні ситуації, наявність діалогічної взаємодії з учасниками колективу) та діяльнісно-творчого компонентів (самоосвіта, фахова самореалізація, здатність до застосування професійної рефлексії на практиці).

Результати вивчення окресленої проблеми висвітлено в таких публікаціях автора: [89; 90; 91; 92; 93].

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ

У розділі висвітлено моніторинг стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів; розроблено критерії, показники та рівні професійної рефлексії; обґрунтовано доцільність визначення принципів, підходів, організаційно-педагогічних умов і методів розвитку професійної рефлексії; розроблено структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

2.1. Моніторинг стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів

Передові представники музично-теоретичної, мистецтвознавчої та психолого-педагогічної царин науки (А. В. Карпов, А. О. Бізяєва, В. Ф. Орлов, Г. М. Падалка, Г. П. Щедровицький, Г. С. Сухобська, І. А. Зязюн, Л. М. Мітіна, М. М. Марусинець, О. В. Піскунова, О. М. Городиська, О. М. Олексюк, О. П. Рудницька, О. Я. Ростовський, С. Д. Максименко, Ю. М. Кулюткін, Я. В. Сверлюк та ін.) упродовж тривалого часу плідно вивчали проблему професійної рефлексії керівника інструментального колективу для обґрунтування теоретичних і методичних засад її розвитку. Попри накопичений ученими значний пласт наукових візій трактування професійної рефлексії керівника інструментального колективу в теорії та практиці вищої педагогічної та мистецької освіти, питання розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу в розрізах і теорії психології та педагогіки, і практики творчої діяльності та мистецької освіти вимагає подальших досліджень і розробок.

Вищеназвані науковці виявляють одностайність у баченні розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу як складного та багатогранного завдання, що зумовлює потребу розроблення ефективної методики його дослідження. У довідково-енциклопедичній літературі методику представлено зі значенням сукупності взаємопов'язаних способів і прийомів доцільного проведення певного роду діяльності [196], а методологію – як низку наукових методів дослідження або науку, що вивчає такі методи. У навчальному посібнику з філософії методологію (грецьк. methodos – шлях дослідження або пізнання, logos – вчення) подано як систематизовану сукупність підходів, прийомів і процедур, які застосовують у процесі наукового пізнання, а також у практичній діяльності задля досягнення поставлених цілей [256, с. 187]. Методологія є магістральним шляхом наукового пізнання, тоді як методи визначають його напрям (вибір останнього зумовлений змістом, характером і ціллю дослідження).

Виконання поставлених у роботі завдань і досягнення цілей розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу вимагає проведення об'єктивного аналізу означеного феномену на різних рівнях методологічної науки, а відтак виокремлення співвідносних із ними методів наукового пізнання. Загалом означена в дисертації проблема потребує звернення до загальнонаукових і конкретно наукових методів наукового пізнання, законів і правил логіки, традиційних та інноваційних методів, технологій і методик наукового пошуку.

Те, що ключовим чинником фахового зростання керівника інструментального колективу є вміння практичного використання професійної рефлексії, пов'язаної з виявом таких значущих якостей, як мобільність розв'язання наявних у сучасному просторі проблем, влучне застосування власних професійних знань і навичок, а також уміння якісно послуговуватися ними в ході творчої діяльності, увиразнює необхідність застосування методології та методів вивчення проблеми розвитку професійної рефлексії

керівника інструментального колективу у світлі новітніх наукових поглядів на методологію наукового пізнання.

Відтак загальнофілософською основою пропонованого дослідження вважаємо діалектичний метод, поєднаний із методологією комплексного міждисциплінарного дослідження. Логіку такого підходу вбачаємо в забезпеченні об'єктивності оцінювання проблеми з огляду на те, що досвід і факти є основою пізнання дійсності; практика слугує критерієм істинності теорії; а використання логічних підходів уможливлює виявлення й обґрунтування причинно-наслідкових зв'язків, суперечностей між формою та змістом.

Актуальність проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів зумовила вибір мети, завдань і цілей пропонованого дослідження. Фундаментом визначення дослідницьких завдань слугує *концепція дослідження*, що складається з таких базових принципів:

– теоретичною основою розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів є фундаментальні досягнення сучасної методології психології, педагогіки, теорії української та зарубіжної мистецької освіти, а також узагальнений досвід управління різноманітними інструментальними колективами;

– дослідження проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів відбувається в руслі гуманістичного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного спрямування в галузі філософії мистецької освіти;

– якість фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у вищих мистецьких навчальних закладах, їхня подальша успішна самостійна творча діяльність залежить від створення у навчальному процесі умов, за яких студенти мали б змогу постійно застосовувати професійну рефлексію на практиці, тим самим розвиваючи й удосконалюючи свої психолого-педагогічні, особистісно-професійні та креативні якості, підвищуючи загальний професійний рівень;

– ефективність засвоєння та переосмислення студентами (майбутніми керівниками інструментальних колективів) музично-педагогічних знань, здатність до саморегуляції та самоаналізу, високий рівень розвитку комунікабельності, толерантність у процесі взаємодії між різними суб'єктами діяльності, об'єктивне сприйняття навколишньої дійсності (перцепція) визначається рівнем розвитку професійної рефлексії особистості;

– успішна фахова адаптація та соціалізація керівника інструментального колективу у майбутньому вимагає не тільки здобуття професійних знань, умінь і навичок, досвіду практичної діяльності, а й наявності у студентів ефективних універсальних психологічних прийомів і методів (як-от професійної рефлексії), що забезпечують комфортні умови праці під час управління колективним виконавством шляхом попередження та розв'язання можливих конфліктних ситуацій, а також уміння адекватно оцінювати навколишню дійсність, мобільно пристосовуватися до неї в процесі життєдіяльності загалом;

– рівень професіоналізму майбутніх керівників інструментальних колективів залежить від наявності сучасного оптимального навчально-методичного забезпечення, що спрямоване на розвиток багатогранної творчої особистості, яка використовує новітні технології навчання та пізнання дійсності, компетентна в сфері управління колективним виконавством;

– розвиток професійної рефлексії має бути однією з ключових складників організаційно-методичної системи фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у вищих мистецьких закладах як дієвий інструмент саморегуляції та самовдосконалення особистості;

– структура розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачає такі компоненти, як ціннісно-мотиваційний, пізнавально-когнітивний, особистісно-комунікативний і діяльнісно-творчий.

На основі вище викладеної концептуальної ідеї дослідження сформулюємо його *загальну гіпотезу:* фахова підготовка майбутніх керівників

інструментальних колективів у вищих мистецьких навчальних закладах буде більш ефективною за умови цілеспрямованого розвитку їхньої професійної рефлексії. Методика розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу буде результативною за умови її ґрунтованості на теоретико-методичних засадах інтеграції психолого-педагогічних, музично-теоретичних і мистецтвознавчих дисциплін, висвітлення специфіки творчої діяльності керівника й особливостей роботи інструментального колективу. Рівень фахових умінь загалом і професійна рефлексія зокрема майбутніх керівників інструментальних колективів буде підвищено в разі викладання професійно зорієнтованих дисциплін у руслі аксіологічного, креативного, системно-синергетичного й особистісно-орієнтованого підходів до особистості майбутнього керівника. Фахова підготовка керівників має бути зосереджена на розвитку у студентів професійної рефлексії, яка дасть поштовх до професійного самовдосконалення та самоаналізу, творчого самовираження та самореалізації, підвищення рівня комунікативних якостей та організаційно-управлінських умінь. Підґрунтям вищевикладеного виступають твердження про те, що феномен професійної рефлексії є ключем до пізнання та переосмислення керівниками інструментального колективу власного внутрішнього світу, аналізу своїх почуттів, думок і дій, що безпосередньо пов’язані зі сферою управління колективним виконавством; професійна рефлексія забезпечує бачення й усвідомлення керівником творчого колективу певної ситуації ізсередини, а саме: сприйняття та бачення постаті останнього учасниками колективу, колегами, довколишніми та оцінювання його фахової діяльності; професійна рефлексія зумовлює неординарну та своєрідну інтерпретацію виконуваних інструментальним колективом творів шляхом рефлексивного зіставлення його керівником особистісного бачення та емоційного сприйняття музичного твору із творчим задумом композитора, для якого характерний певний художній зміст і образний ряд, зі стилем певної епохи; розвиток професійної рефлексії детермінує здатність керівника оцінити творчий акт із позицій глядачів зокрема та соціуму загалом у процесі

концертної діяльності; за допомоги професійної рефлексії керівник спроможний діагностувати, осмислювати й організовувати професійну діяльність шляхом аналізу й оцінювання вже виконаної інструментальним колективом роботи, координувати поточну діяльність ансамблю на основі планування, генерування нових ідей щодо майбутньої перспективної художньо-естетичної роботи інструментального колективу.

Висвітлений у дисертації науково-педагогічний пошук тривав протягом 2013–2020 рр. і охоплював чотири етапи:

перший етап (2013–2014 рр.) – пошуково-констатувальний, під час якого було визначено наукову проблему дослідження, проведено огляд та проаналізовано літературні джерела за темою дисертації; установлено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження; розглянуто специфіку роботи керівників інструментальних колективів і сучасні вимоги до їхньої фахової підготовки; обрано програму та методику констатувального експерименту;

другий етап (2014–2015 рр.) – етап моделювання, у ході якого було сформульовано гіпотезу, основну ідею та завдання наукового пошуку, сформовано концепцію розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу, окреслено організаційно-методологічні засади наукової праці; укладено окремі дидактичні матеріали з навчально-методичних комплексів методики навчання професійно орієнтованих дисциплін, проведено констатувальні експериментальні зрізи;

третій етап (2015–2019 рр.) – формувальний, який передбачав експериментальну перевірку гіпотези та базових принципів концепції дослідження, тобто визначення й апробацію організаційно-методичних засад і критеріїв розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, аналіз проміжних результатів контрольних зрізів і корекцію експериментальних методик;

четвертий етап (2019–2020 рр.) – узагальнювально-завершальний, який полягав у завершенні формувального експерименту, тобто виконанні інтегративної обробки даних наукового пошуку та порівнянні одержаних

експериментальних матеріалів із ціллю дослідження та висунутою загальною гіпотезою; систематизації й узагальненні отриманих результатів дослідницької роботи для формулювання загальних висновків дослідження, присвяченого проблемі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході фахової підготовки; упровадженні отриманих результатів наукового пошуку в освітній процес вищих мистецьких навчальних закладів.

З орієнтацією на успішне проведення дослідницької роботи логіка наукового пошуку передбачала використання таких методів педагогічного дослідження, як: метод документального аналізу наукових джерел – для діагностування рівня вивченості проблеми професійної рефлексії; порівняльний аналіз – для характеристики стану, специфіки та якості підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у різних мистецьких навчальних закладах; анкетування, тестування, самооцінювання, моделювання, узагальнення результатів педагогічного експерименту – для перевірки системи та методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Сучасна гуманістична парадигма мистецької освіти вимагає застосування методів, прийомів і форм організації навчального процесу, спрямованих на розвиток у студентів креативних здібностей, фахових знань і вмінь, ціннісних орієнтацій, мотивації до самовдосконалення та до активної ініціативної поліфункціональної творчої діяльності. Йдеться про формування гармонійного, самодостатнього «Я», тобто суб’єкта, який синергетично вбирає найкращі та найсучасніші здобутки психологічної, педагогічної, мистецької, профільної науки, постійно перебуває в пошуку нестандартних концептуальних ідей і підходів.

Динамічне сьогодення нівелює традиційні формальні підходи та стереотипи навчання в системі освіти з огляду на активізацію сучасних індивідуально-творчих та особистісних підходів до підготовки майбутніх фахівців. У такому контексті звернення майбутніх керівників

інструментальних колективів до професійної рефлексії стимулює розвиток професійно-педагогічних особистісних якостей, які необхідні для майбутньої професійної діяльності з колективами. Посилює актуальність вищевикладеного те, що після закінчення навчання майбутній керівник інструментального колективу стикається із низкою проблем і суперечностей, що безпосередньо стосуються його самостійної поліфункціональної діяльності, у якій він відіграє роль і педагога, і психолога, і організатора, і керівника, і диригента. Попри неможливість передбачення всіх вищезгаданих проблем – з огляду на мінливість і швидкозмінюваність сучасного інформаційного світу, постає нагальною потреба озброєння керівника творчого колективу інструментами самоконтролю, самовдосконалення, методами забезпечення активного мислення, ініціативності, постійної гнучкості та мобільності, а отже – успішної адаптації до навколишнього середовища. Таким інструментом є професійна рефлексія керівника художнього колективу. Зважаючи на складність і комплексність роботи з колективом, професійна рефлексія мотивує його керівника до збалансованості, повноцінності особистого інтелектуального багажу та досвіду, цілісного усвідомлення всієї повноти загальноосвітніх, спеціальних і психолого-педагогічних знань, власних реальних можливостей та подолання негативних явищ фахової діяльності.

Відтак розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів необхідно приділяти достатню увагу ще на початковому етапі навчального процесу. Як феномен, що за належного рівня розвитку буде працювати ще на етапі навчання студентів шляхом стимулювання їх до самостійного пошуку сутності майбутньої фахової діяльності, виокремлення основного та другорядного, розкриття істинності у мистецтві, професійна рефлексія повинна набувати пріоритетного значення під час побудови навчальних планів фахової підготовки студентів мистецького профілю.

Аналіз проблеми фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у системі вищої мистецької освіти вимагає обґрунтування, розроблення критеріїв і показників рівня розвитку їхньої професійної рефлексії, а тому є першорядним завданням пропонованого дослідження як таке, що уможливлює діагностування та моніторинг стану вищеназваного особистісно-професійного вміння, характеристику ефективності психолого-педагогічної системи підготовки майбутніх керівників творчих колективів, коригування цього процесу, а також виконання порівняльного аналізу результатів описаного в дисертації наукового пошуку.

У психолого-педагогічній довідковій літературі поняття «критерій» (від грец. kriterion – здатність розрізняти) фігурує зі значенням підстави для оцінювання, визначення чи класифікації чогось; мірила або мірки [14; 123; 158]; характеризується відображенням основних закономірностей формування певного явища, наявних взаємозв'язків між компонентами у моделі, динамікою явища, що підлягає вивченню, і набуває розкриття на основі специфічних ознак кожного структурного компонента. У царині психології поняттям «критерій» послуговуються як стандартом, за допомоги якого ухвалюють певні рішення, виконують оцінювання або класифікацію; як рівнем досягнень, що зумовлений метою, за ступенем наближення до якої з'ясовують рівень прогресу [13]. З точки зору мистецтвознавства та музичної педагогіки наукове обґрунтування критеріїв забезпечує встановлення рівня сформованості певного явища, а також дає змогу простежувати динаміку досліджуваного процесу та зосередити увагу на недоліках, що зрештою сприятиме виробленню своєрідної схеми та моделі педагогічної роботи в конкретному напрямі [181].

Для вивчення професійної рефлексії керівника інструментального колективу, її моніторингу та діагностування важливе визначення рівнів останньої та проведення аналізу й оцінювання показників змін у компонентній структурі певного явища. Об'єктивне та точне вимірювання початкового рівня розвитку професійної рефлексії керівника творчого колективу вказуватиме на

ступінь розвитку останньої та розкриватиме ефективність реалізації організаційно-методичної системи її формування. Відтак створення характеристики розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу уможливлює застосування визначених критеріїв, кожен із яких окреслює вищий рівень досліджуваного явища та є ідеальним зразком для порівняння з наявними фактами. Критерії припускають встановлення умовної міри відповідності рівня розвитку рефлексії керівника творчого колективу, осягнути явище загалом і об'єктивно його оцінити.

Загалом перевірка ефективності реалізації організаційно-методичної системи розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачає розроблення критерійного апарату, призначеного для фіксування ефективності та динаміки формування аналізованого явища у процесі фахової підготовки.

Запропонована в дисерації система критеріїв, показників і рівнів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів відповідає компонентній структурі цього явища й охоплює такі сфери творчої роботи управління колективним виконавством, як *ціннісно-мотиваційна, пізнавально-когнітивна, особистісно-комунікативна та діяльнісно-творча.*

Вищезгадана система критеріїв висвітлює процесуальність розвитку професійної рефлексії в контексті становлення майбутнього фахівця крізь призму професійній діяльності з колективом, самоаналіз і самооцінювання ним фахової сфери загалом, набуття стійкої орієнтації на особистісне професійне самовдосконалення та самореалізацію.

Ціннісно-мотиваційний критерій розвитку професійної рефлексії відображає основоположну сферу творчої діяльності керівника інструментального колективу та визначає професійну спрямованість студентів (майбутніх керівників) на формування у них мотивації до реалізації професійної рефлексії не тільки самого себе й інших суб'єктів взаємодії, а й на творчу музично-педагогічну діяльність загалом і на конкретні професійні

ситуації зокрема. Такий аспект безпосередньо впливає на рівень якості розвитку ціннісних установок і професійних цінностей особистості.

Ціннісно-мотиваційний критерій охоплює такі показники:

- усвідомлення суспільного значення, цінності професії (керівник інструментального колективу) та прагнення плідної, результативної праці в обраній сфері;
- наявність стійкого інтересу до пошуку інноваційних методик, бажання до набуття нових професійно значущих якостей, як-от професійної рефлексії;
- сформованість особистісно-ціннісного ставлення до власної творчої діяльності, спрямованість на використання рефлексивних дій, фахового самопізнання та самовдосконалення, на самоосвіту та саморозвиток, на опанування знань і вмінь поліфункціональної художньої роботи;
- зорієнтованість на застосування професійної рефлексії в ході життєдіяльності шляхом засвоєння та переосмислення психолого-педагогічних знань;
- рівень фахової самосвідомості та наявність професійного мислення;
- потреба стати висококласним і компетентним фахівцем унаслідок застосування професійної рефлексії.

Пізнавально-когнітивний критерій характеризує притаманний керівнику інструментального колективу рівень психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, методичних, фахових, комунікативних знань, знань загальних суміжних наук, а особливо знань, що стосуються професійної рефлексії й уміння ефективно використовувати її у процесі художнього акту.

Пізнавально-когнітивний критерій визначає такі показники:

- загальний інтелектуальний і культурний рівень розвитку особистості;
- якісний рівень інтегративних знань і вмінь, які є основною характеристикою фахової компетентності, здатність доречно послуговуватися ними під час практичної музично-педагогічної діяльності;
- сформованість, узагальненість та усвідомленість цілісної системи наукових знань про професійну рефлексію;

- здатність до активного самоаналізу, рефлексії, абстрактного мислення, пошуку нестандартних рішень, розвиненість образно-асоціативного ряду для втілення творчих задумів і вироблення індивідуальної інтерпретації;
- усвідомлення специфіки, принципів і нюансів керування інструментальним колективом;
- уміння рефлексивного аналізу вікових особливостей та індивідуальних музичних здібностей учасників інструментального колективу;
- наявність пізнавального інтересу до розвитку професійної рефлексії.

Особистісно-комунікативний критерій репрезентує властивий керівнику інструментального колективу рівень комунікативної культури, який ґрунтується на опануванні низки особистісних вольових якостей, характеристик і здібностей, рефлексивного мислення, забезпечує нівелювання непередбачуваних проблемних ситуацій, зацікавлення діалогічною взаємодією з учасниками колективу з огляду на сприйняття, розуміння їхніх почуттів і думок, а також спонукання до налагодження суб'єкт-суб'єктних зв'язків.

Особистісно-комунікативний критерій спроєктований на такі показники:

- наявність вольового особистісного утворення та комплексу лідерських якостей (організованість, відповідальність, наполегливість, вимогливість тощо);
- рівень розвитку морально-етичного складника особистості (толерантність, співчуття, емпатія, рефлексія тощо);
- уміння успішно застосовувати невербальну (міміка, жести, мануальна техніка тощо) та вербальну (ораторське мистецтво, переконливість аргументації тощо) техніки комунікації;
- наявність рефлексивної діалогічності – здатності до суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії між керівником та учасниками колективу;
- ступінь застосування рефлексивних знань до індивідуально-психологічних особливостей учасників колективу та здатність практикувати особистісно-

орієнтований підхід до становлення інтерактивних взаємостосунків і творчої співпраці.

Діяльнісно-творчий критерій відзначається спрямованістю на виявлення у майбутнього керівника інструментального колективу рівня розвитку професійної рефлексії в контексті її практичного застосування під час творчої роботи, готовності виконувати різноманітні завдання, дотичні до концертно-виконавської й організаційно-управлінської діяльності, творчого втілення неординарних проєктів і задумів. Це розкриває безпосередній зв'язок професійної рефлексії та появи й розвитку фахової самосвідомості майбутнього керівника через мислення, зорієнтоване на самого себе та на продукти творчої праці, а відтак – із загальним рівнем професіоналізму та креативності.

Діяльнісно-творчий критерій набуває вияву в таких показниках:

- рівень усвідомлення власного творчого здобутку, його значущості для мистецького простору;
- використання проєктувально-конструктивних здібностей (організація навчально-виховної, концертної діяльності тощо) в процесі управління колективним виконавством;
- ступінь осмислення професійного зростання та розуміння відповідального ставлення до результатів фахової діяльності;
- здатність до подолання професійного виснаження та криз;
- спроможність провадження успішної поліфункціональної творчої діяльності (аналіз партитур, оркестрування й аранжування, продюсерство та маркетинг тощо) й осмислення механізму інтерпретації виконуваних музичних творів шляхом художньої рефлексії, що забезпечить вихід інструментального колективу на вищий щабель професіоналізму;
- системність, інтенсивність, якісний рівень застосування професійної рефлексії у творчій практичній діяльності.

Розроблений у дослідженні критерійний апарат моніторингу та діагностування професійної рефлексії керівників інструментальних колективів відображає широкий спектр аспектів останньої та ступінь підготовленості

майбутніх фахівців до практичної діяльності. Сучасна підготовка керівника інструментального колективу не може бути ефективною без використання професійної рефлексії як уміння, що забезпечує переосмислення всіх базових професійних знань і є ключем до подальшого зростання не тільки керівника, а й усього колективу. Наступним після обґрунтування критеріїв і показників кроком пропонованого в роботі алгоритму наукового пошуку вважаємо визначення якісної характеристики рівнів розвитку професійної рефлексії й окреслення чотирьох рівнів її розвитку, як-от: низький, середній, достатній і високий.

Низький рівень розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів відзначається:

- низьким інтелектуальним рівнем особистості, несформованістю належних фундаментальних психолого-педагогічних, мистецтвознавчих знань і комунікативних якостей, дезорієнтацією щодо добору поточних та перспективних завдань і цілей;
- відсутністю інтересу до саморозвитку, самоосвіти та самовираження, пасивним ставленням до майбутньої професії та ненаявністю бажання звертатися до професійної рефлексії;
- організацією управління колективним виконавством без використання рефлексивного аналізу індивідуально-психологічних якостей і потреб учасників колективу, практикування у повсякденній діяльності стереотипного мислення та шаблонного підходу;
- поверховим і формальним сприйняттям організації роботи колективу (неналагодження партнерських контактів з учасниками, незнання партитури, невміння правильно скласти репертуар, невміле проведення репетицій, нездатність мобілізувати колектив для концертної діяльності, відсутність практичного досвіду, структурованих знань і навичок роботи тощо);
- браком знань про поняття «професійна рефлексія» або повною їх відсутністю.

Зазвичай студенти – майбутні керівники інструментальних колективів – із низьким рівнем розвитку професійної рефлексії не мають навичок її застосування. Їхнє керування колективним виконавством є хаотичним і неконтрольованим; здебільшого зумовленим не організаційними та вольовими якостями особистості керівника, а професійним рівнем учасників колективу та навколишнього оточення. Без рефлексивного аналізу такі керівники інструментального колективу відчувають значні труднощі в управлінні, що призводить до формалізації творчого процесу, а відтак – непостановки перед учасниками колективу смислових художньо-образних завдань. Зважаючи на неконструктивне проведення репетицій, неналагодженість психолого-педагогічної взаємодії, нерозуміння керівником специфічної природи виникнення конфліктів, його авторитет є доволі низьким, а сам він почасти вдається до неконструктивної критики, маніпуляцій, ігнорування інтересів учасників, категоричності у висловлюваних перед учасниками колективу судженнях.

Загалом майбутні керівники інструментальних колективів із низьким рівнем професійної рефлексії не вміють практикувати останню в ході управління творчим колективом, не спроможні керувати ним через нестачу базових знань, умінь і навичок.

Середній рівень розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів характеризується:

- посереднім рівнем загальнотеоретичних і практичних знань, умінь та навичок, поверхневим розумінням поняття «професійна рефлексія» та непевністю її застосування на практиці;
- домінуванням копіювання управлінських підходів інших авторитетних керівників, невпевненістю у своїх діях і вчинках через слабко розвинену професійну рефлексію;
- бажанням виконувати психолого-педагогічні завдання на основі рефлексивного аналізу, але на тлі неконструктивного розв’язування

конфліктів, із непереконливою аргументацією та недостанім залученням рефлексивних умінь;

- недостатньою мобільністю в ході вирішення організаційно-педагогічних заходів, слабкою розвиненістю рефлексивного мислення та його базованістю на певних стереотипах;
- неемоційністю керівника в ході репетиційної роботи, його неемпатійністю (слабкою рефлексією), сконцентрованістю у процесі творчого акту переважно на відтворенні музичного тексту, а не на розкритті образно-смислового змісту;
- домінуванням власних інтересів над колективними, недостатністю особистісно-орієнтованого підходу до кожного з учасників, але з певною увагою до їхніх потреб;
- нестійким бажанням до самоосвіти та самоаналізу, розвитку професійної рефлексії як універсального засобу вияву та становлення власної творчої індивідуальності.

Студенти із середнім рівнем розвитку професійної рефлексії мають незначний інтерес до набуття психолого-педагогічних знань про сутність і закономірності професійної рефлексії, а тому демонструють недостатньо розвинені рефлексивні вміння, відчувають певні труднощі в ході аналізу й осмислення результатів творчих пошуків, не завжди вдало розв’язують конфліктні ситуації, під час репетиційної діяльності керуються тільки раціональним підходом до творчого акту, тобто ігнорують емоційно-почуттєву сферу, перцепцію, заглиблення в художній образ, що супроводжується слабким інтересом до пізнання, самореалізації та творчості. Загалом такі студенти відзначаються недостатньою сформованістю вміння бачити потенціал учасників колективу.

Відтак, майбутні керівники інструментальних колективів із середнім рівнем професійної рефлексії відзначаються її слабким розвитком, тому хоча й спроможні керувати творчим колективом, проте із доволі низькою ефективністю.

Достатній рівень розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів набуває таких виявів, як:

- значний обсяг знань із психології, педагогіки, мистецтвознавства, суміжних наук, широкий кругозір, розвинене фахове мислення, чітке усвідомлення важливості професійної рефлексії, що уможливлює гнучкість в управлінні колективним виконавством;
- інтерес до самоуправління та саморегуляції, бажання здійснювати професійну рефлексію, що відображає тенденцію фахового зростання майбутнього керівника як суб'єкта пізнавальної та навчально-професійної діяльності;
- перспективне формування «Я»-особистості як керівника інструментального колективу, що пов'язане із розвитком таких професійно значущих якостей, як: вимогливість, цілеспрямованість, самоорганізація, комунікабельність, лідерство, працелюбність, оптимізм тощо, а також наявністю рефлексивних реакцій, що сприяють професійному самовизначенню;
- прагнення до вдосконалення міжособистісних стосунків і взаєморозуміння, опанування техніки рефлексивного аналізу, що уможливлює досягнення психологічно-позитивного рівня спілкування та комфортної атмосфери в колективі;
- усвідомлення специфіки роботи з інструментальним колективом на тлі епізодично простежуваної потреби консультацій із більш кваліфікованими фахівцями.

Майбутній керівник інструментального колективу із достатнім рівнем розвитку професійної рефлексії виявляє самостійність в ухваленні рішень, чітке усвідомлення мети, достатню сформованість умінь самоаналізу, самопізнання, а також відображення особистого ставлення до об'єкта пізнання, проте оперує обмеженим запасом дій у проблемних ситуаціях, докладає до їхнього подолання значних зусиль і зазвичай потребує допомоги більш компетентних фахівців.

Загалом студенти – майбутні керівники інструментальних колективів – мають досить розвинену, на достатньому рівні, професійну рефлексію, успішно здійснюють управління інструментальним колективом.

Високий рівень розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів спроєктований на:

- готовність до поліфункціональної творчої діяльності на основі набутих повноцінних, ґрунтовних, систематичних теоретичних знань і вмінь, усвідомлення нюансів та аспектів реалізації професійної рефлексії у власному житті та фаховій діяльності;
- креативний підхід і застосування інноваційних методів та прийомів як запоруку успішного управління колективом;
- розуміння соціокультурного значення професії та змісту майбутньої діяльності, прагнення здобути досвід управління творчим колективом, який діє, а за відсутності останнього – власними силами створити нову художню структурну одиницю (мала форма – дуети, тріо, квартети тощо; ансамбль, камерний оркестр);
- прагнення до духовного та мистецького самовдосконалення, прищеплення вольових рис характеру, формування особистості-митця, для якого властива гармонія між раціональним та емоційним, пошук оригінального та самобутнього у мистецькому просторі;
- акцентування в ході репетиційної роботи не тільки на досконалому виконанні музичного матеріалу, а й на розкритті образно-художнього змісту останнього шляхом рефлексивного сприймання мистецьких образів для своєрідної інтерпретації;
- здатність оперативно реагувати на непередбачувані обставини в житті колективу, швидко продукувати нестандартні ідеї та знаходити рішення на основі активного використання рефлексивних умінь і з відображенням можливостей кожного з учасників;
- упровадження особистісно-орієнтованого підходу внаслідок рефлексивного визначення індивідуальних характеристик кожного з учасників

інструментального колективу, діалогічної взаємодії, що набуває вияву у спільній психологічній єдності останнього;

- спроможність обрати правильну тактику та стратегію управління колективним виконавством на основі рефлексивного аналізу.

Майбутні керівники інструментального колективу із високим рівнем професійної рефлексії послуговуються потенціалом останньої у повному обсязі, виявляють стійке бажання до поглиблення вже здобутих теоретичних знань, досліджують, аналізують українські та зарубіжні джерела з означеної проблеми, привносять у творчу діяльність особистісний зміст професійної рефлексії. Крім того, студенти із високим рівнем професійної рефлексії оперують різноманітними інструментами впливу на колектив і його діяльність, звертаючись до рефлексії для формування позитивних міжособистісних взаємостосунків і стимулювання ініціативності учасників колективу. Майбутні керівники художнього колективу із вищевказаним рівнем професійної рефлексії вільно застосовують і репродуктивні, і продуктивні підходи до управління колективним виконавством.

Важливо, що високий рівень розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу, його творча зрілість і гармонійне «Я» передбачає домінування демократичного стилю управління та самоорганізації такого творчого колективу.

З огляду на гіпотезу та завдання пропонованої дисертації, вищевикладене теоретичне обґрунтування проблеми розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів, групу виокремлених критеріїв і рівнів розроблено програму констатувального експерименту для реалізації на базі таких закладів вищої освіти України, як: Інститут мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету, Кам’янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка, Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки.

Проведення протягом 2014–2015 рр. констатувального зрізу передбачало чотири етапи, співвідносні з критеріями розвитку професійної рефлексії

майбутніх керівників інструментальних колективів *(ціннісно-мотиваційним, пізнавально-когнітивним, особистісно-комунікативним і діяльнісно-творчим)*. Констатувальним експериментом було охоплено 250 студентів, 20 викладачів музично-педагогічних дисциплін і 15 учителів музичного мистецтва; загалом – 285 респондентів. Хід констатувального експерименту відповідав окресленим у роботі компонентам, критеріям, показникам і рівням розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Забезпечення об'єктивного моніторингу стану розвитку професійної рефлексії та перевірки достовірності сформульованої гіпотези уможливило використання набору методичних засобів (методики *педагогічного діагностування*), розподілених за такими категоріями:

- методи збирання інформації – анкетне опитування, тестування, експертне оцінювання та самооцінювання творчих завдань, інтерв'ювання, бесіди зі студентами та викладачами, аналіз фахової діяльності, психодіагностування особистості;
- методи опрацювання даних у ході експерименту – математичні, статистичні, аналіз, синтез, порівняння;
- методи інтерпретації отриманих даних – визначення взаємозв'язків і закономірностей, формулювання висновків та окреслення прогнозів.

Мета констатувального експерименту – діагностування рівня розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

Отримання достовірної інформації про фактичний стан розвитку професійної рефлексії на початковому етапі експериментального дослідження та під час його подальшого проведення уможливить аналіз і спостереження динаміки змін у процесі фахової підготовки.

Перший етап – ціннісно-мотиваційний – констатувального експерименту (обсяг вибірки – 150 респондентів) передбачав виконання таких завдань:

- визначити професійну спрямованість студентів і рівень їхньої мотивації до управління колективним виконавством, застосування професійної рефлексії;

- виявити рівень сформованості особистісно-ціннісного ставлення до професії керівника інструментального колективу загалом і до професійної рефлексії зокрема;
- конкретизувати характер мотивації студентів (зорієнтованість на використання рефлексивних дій, прагнення до реалізації професійної рефлексії тощо);
- установити рівні розвитку рефлексивних елементів майбутніх керівників інструментальних колективів: самооцінювання, самопізнання, самоосвіта, саморозвиток;
- визначити стійкість потреби й інтересу студентів до поліфункціональної художньої музично-педагогічної роботи;
- схарактеризувати рівень фахової самосвідомості студентів і наявність у них професійного рефлексивного мислення та прагнення стати висококласним, компетентним професіоналом;
- з'ясувати рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компонента професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів загалом.

У сучасній психолого-педагогічній науці однією з найважливіших характеристик особистості визнано підґрунтя її фахової компетентності – ціннісні орієнтації. Очевидно, що індивід не буде плідно працювати, цілеспрямовано розвивати професійну рефлексію без особистого нею зацікавлення. Оцінювання здібностей людини безвідносно до суб'єктивно значущих для неї цілей не має логіки. Це увиразнює потребу виокремлення її цінностей, захоплень, цілей чи намірів перед оцінюванням можливостей і здібностей [163, с. 67].

На сьогодні видається апріорі зрозумілим твердження про діалектичний взаємозв'язок мотивації особистості до практичної діяльності та її цінностей. Зважаючи на статус ціннісно-мотиваційної сфери як ключової у життєдіяльності особистості, постає раціональним розпочинати розгляд розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних

колективів у процесі фахової підготовки крізь призму їхніх ціннісно-смислових орієнтацій.

Зорієнтованість студентів на досягнення у майбутньому рівня висококласних керівників інструментальних колективів має стратегічне значення, позаяк остання спонукає їх до пошуку свого мистецького «Я», уможливлює виникнення та згодом розвиток у них професійної рефлексії – засадничого чинника фахового саморозвитку. З огляду на це констатувальний експеримент передбачав визначення професійної зорієнтованості студентів на роботу з інструментальним колективом на початковому етапі навчання, що буде враховано під час формувального експерименту.

Так, проведене у межах констатувального етапу експерименту опитування студентів-першокурсників дає підстави стверджувати, що їхня більшість (92,4%) вбачає причину свого вступу до мистецького закладу в любові до музики, бажанні вдосконалювати індивідуальні виконавські навички, можливості провадити мистецьку та музично-педагогічну діяльність. Решта анкетованих першокурсників не мають чітко визначених мотивів. Лише незначна частка (11,2%) опитуваних замислюється над можливістю особистого управління колективним виконавством або створенням у майбутньому власного музичного колективу. Прикметно, що суб'єкти, які ставлять собі за мету працювати у майбутньому керівниками колективів, уже на цьому навчальному етапі виявляють такі лідерські якості, як наполегливість і цілеспрямованість.

Цікаво, що на запропоноване респондентам конкретне запитання «Чи хотіли б Ви керувати інструментальним колективом, якщо б у Вас була така можливість?» 85,6% респондентів відповіли ствердно, що вказує на сприйняття абсолютною більшістю анкетованих такої пропозиції із цікавістю та захопленням. Попри це, досліджувані в ході опитування демонстрували несформованість уявлення про характер, нюанси й особливості роботи з колективом, що слід пов'язувати із нестачею теоретичних знань і браком практичного досвіду.

У ході опитування студентів-випускників – бакалаврів і магістрів – було з'ясовано, що 36,7% із них мріє очолити власний колектив, а 12% планує спробувати створити чи навіть уже створили мініансамблі, учасників яких об'єднують спільні музичні інтереси або бажання покращити своє фінансове становище. Загалом порівняння відповідей першокурсників і студентів-випускників на запропоновані в ході анкетування запитання увиразнює тенденцію до активізації прагнення студентів очолити інструментальний колектив із плином навчального часу: що більше пізнають студенти царину мистецтва, що глибше поринають у музично-педагогічну діяльність, то активнішими стають є їхні намагання бути керівниками інструментальних колективів.

Під час проведеного в охоплених експериментом мистецьких закладах вищої освіти діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів (бакалаврів і магістрів) за ціннісно-мотиваційним критерієм у контексті управління інструментальним колективом (анкетне опитування, інтерв'ювання, бесіди зі студентами та викладачами) було встановлено, що 25,6% респондентів із низьким рівнем мотивації до використання рефлексивних дій щодо управління інструментальним колективом пасивно ставляться до професії керівника такого колективу, мають низьку успішність навчання, обмежений кругозір, невисоку активність життєвої позиції; 58,3% опитаних із середнім рівнем мотивації демонструють неконструктивність і необ'єктивність рефлексивного аналізу через слабко розвинену професійну рефлексію, здатність до вияву емпатії на тлі пріоритету власних інтересів порівняно із суспільними, слабку та недосконалу аргументацію, низьку частотність звернення до рефлексивних умінь, недостатність досвіду та знань для проведення точного діагностування; 12,7% анкетованих із достатнім рівнем мотивації виявляють бажання до самоуправління та саморегуляції, такі риси характеру, як вимогливість, цілеспрямованість, лідерство, працелюбність; 3,4% досліджуваних із високим рівнем мотивації

репрезентують досвід управління колективним виконавством, зазвичай, виступають ініціаторами й організаторами творчих одиниць.

Аксіологічний контекст опитування увиразнив такі результати: 27,1% (низький рівень) респондентів не вважають рефлексивне мислення та його застосування до управління колективним виконавством фахово потрібною якістю, натомість надають ціннісну перевагу отриманню диплома бакалавра (магістра) та завершенню навчання в закладі вищої освіти; 53,1% (середній рівень) опитаних схильні недооцінювати вищевказане вміння та називають його другорядним, аргументуючи свою позицію прерогативою для себе вміння швидко розучувати музичний текст, демонструвати результати художньої діяльності на концертних майданчиках на тлі несформованості уявлення про засоби досягнення такої мети; 15,6% (достатній рівень) анкетованих чітко усвідомлюють важливість рефлексивного мислення, розуміючи цінність використання психолого-педагогічних прийомів організації й управління інструментальним колективом; 4,2% (високий рівень) студентів чітко усвідомлюють цінність рефлексивного мислення, а також, що особливо важливо, мають досвід успішної реалізації такого вміння на практиці з інструментальним колективом.

Результати моніторингу стану розвитку професійної рефлексії студентів за ціннісно-мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів за ціннісно-мотиваційним критерієм у контексті управління інструментальним колективом

Рівні	Мотивація до застосування рефлексивних дій щодо управління інструментальним колективом	Усвідомлення цінності рефлексивного мислення та його використання під час управління колективним виконавством
низький	25,6%	27,1%
середній	58,3%	53,1%
достатній	12,7%	15,6%
високий	3,4%	4,2%

Другий етап – пізнавально-когнітивний – констатувального експерименту (обсяг вибірки – 180 респондентів) охоплював такі завдання:

- з'ясувати рівні сформованості знань і вмінь студентів з питань професійної рефлексії в контексті діяльності керівника інструментального колективу;
- визначити готовність до поліфункціональної творчої діяльності:
  - усвідомлення змісту, структури, призначення, специфіки організації та функціонування інструментального колективу відповідно до умов сьогодення;
  - розуміння суспільного значення виконуваної роботи та місця рефлексивного аналізу в ній;
  - уміння складати перспективний план, відшуковувати та добирати репертуар з огляду на особливості колективу;
- встановити рівні рефлексивних процесів у свідомості студентів:
  - спрямованість мислення на себе (самоаналіз особистих якостей, фахових знань, уміння управляти колективним виконавством);
  - аналіз причин і наслідків у творчій діяльності;
  - уміння виокремити та співвідносити із предметною ситуацією власні дії.

Дослідження передбачало проведення пілотажного анкетування студентів молодших і старших курсів щодо рефлексивних умінь (самооцінювання, самопізнання, самоосвіта, саморозвиток тощо), визначення понять «рефлексія», «професійна рефлексія», їхнього значення та цінності у творчій діяльності, а також стосовно сформованості вміння практичного застосування професійної рефлексії. У ході анкетування було простежено, що студенти оперують незначним обсягом інформації про професійну рефлексію, не можуть конкретно, чітко сформулювати визначення понять «рефлексія», «професійна рефлексія», «рефлексивні вміння» (93,3% – низький і середній рівні, див. таблиця 2.2), а з огляду на недостатність обсягу теоретичних знань не спроможні ефективно послуговуватися таким умінням на практиці.

Утім, зазначимо про опосередковане виявлення професійної рефлексії та мотивації до рефлексивних дій (тобто осмислення цінності самооцінювання,

самопізнання, самоосвіти, саморозвитку, вміння дивитися на себе збоку) у 15,8% студентів початкових курсів і 33,9% старшокурсників, які на тлі сформованості рефлексивних процесів є носіями фрагментарної інформації про професійну рефлексію через несформованість структурно цілісної теоретико-методичної системи знань, що стосуються останньої. Це розкриває тенденцію до підвищення рівня розвитку професійної рефлексії студентів протягом їхнього навчання в закладі вищої освіти. Крім того, стихійність розвитку професійної рефлексії таких студентів, його невичерпний потенціал постають підвалинами подальшого зростання у них рівня означеної якості за умови цілеспрямованого її розвитку та вдосконалення, осмислення у повному обсязі внаслідок, зокрема, забезпечення методичними рекомендаціями.

Розгорнуте у межах дослідження опитування залучених до експерименту викладачів дало підстави констатувати, що 98,7% респондентів надають особливого значення наявності таких рефлексивних якостей, як самонавчання, самоорганізація, самовдосконалення, самоаналіз, особистісне зростання, хоча 62,5% опитаних не ознайомлені з понятійним апаратом проблеми розвитку професійної рефлексії через відносну новизну власне поняття «професійна рефлексія» у музичній педагогіці та мистецтвознавсті. Вважаємо за доцільне наголосити на потребі обов'язкової сформованості у викладачів мистецького профілю повного уявлення про професійну рефлексію як сукупність рефлексивних фахово необхідних умінь, а відтак цілеспрямованого розвитку такого вміння у студентів – майбутніх керівників інструментальних колективів – як представників музичної еліти, безпосередньо відповідальних за результати та здобутки власної творчої діяльності.

Під час діагностування стану розвитку професійної рефлексії (анкетне опитування) студентів (бакалаврат і магістратура) за пізнавально-когнітивним критерієм у контексті управління інструментальним колективом було спостережено, що 49,6% респондентів мали низький рівень знань про професійну рефлексію керівника інструментального колективу, а саме – утримувалися від відповіді на запропоновані завдання та запитання, давали

неточні, неповні чи хибні відповіді, виявляючи знання про професійну рефлексію та рефлексивну діяльність керівника інструментального колективу на рівні уявлень; 43,7% анкетованих демонстрували середній рівень сукупності знань із означеної проблеми, зокрема частково розуміли зміст поняття «професійна рефлексія» – на рівні окремих уявлень, відчували істотні труднощі в розумінні специфіки застосування керівником такої якості під час роботи з колективом; 4,9% опитаних репрезентували достатній рівень ознайомленості із професійною рефлексією керівника інструментального колективу, оскільки розкривали ситуативні та розрізнені знання про сутнісні характеристики останньої, даючи неповні чи стислі відповіді на тлі належного усвідомлення специфіки роботи з колективом; 1,8% досліджуваних мали високий рівень знань про професійну рефлексію керівника інструментального колективу, тобто давали правильні, вичерпні та розгорнуті відповіді, підтверджуючи ґрунтовність розуміння сутності цього поняття, висвітлюючи нюанси застосування рефлексивних дій, ілюструючи хід своїх міркувань цікавими прикладами ситуативного використання професійної рефлексії керівником інструментального колективу на практиці.

У ході моніторингу студентів для з’ясування їхнього знання специфіки поліфункціональної діяльності керівника інструментального колективу та різноманітних аспектів реалізації професійної рефлексії в ній було простежено, що 49,6% (низький рівень) респондентів не можуть вичерпно пояснити особливості практичного застосування рефлексивних дій, оскільки не усвідомлюють, що керівник інструментального колективу, окрім офіційних обов’язків (пошук репертуару, проведення репетицій, організація концертної діяльності тощо), змушений виконувати роботу, побічно пов’язану з функціонуванням колективу (рекрутинг, продюсерство, маркетинг, піар менеджмент тощо), а відтак не осягають, що предметом професійної рефлексії постає весь обшир поліфункціональної діяльності керівника інструментального колективу; 38,4% (середній рівень) опитаних недостатньо повно та грунтовно висвітлюють сутність поліфункціональної діяльності та

методику реалізації рефлексивних дій, припускаються окремих неточностей у трактуванні принципових засад практичного використання професійної рефлексії; 10,2% (достатній рівень) анкетованих чітко усвідомлюють аспекти рефлексивного аналізу та нюанси поліфункціональної діяльності, здатні осмислювати причинно-наслідкові зв'язки й абстрагуватися від робочої ситуації для пошуку правильного рішення; 1,8% (високий рівень) досліджуваних демонструють цілісне бачення змістового наповнення, структури, специфіки поліфункціональної діяльності керівника інструментального колективу, що є результатом їхнього власного досвіду управління творчою одиницею, а тому пояснює значний обсяг теоретичних знань про рефлексію, професійну рефлексію та рефлексивну діяльність.

Результати моніторингу стану розвитку професійної рефлексії студентів за пізнавально-когнітивним критерієм представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів за пізнавально-когнітивним критерієм у контексті управління інструментальним колективом

Рівні	Сукупність знань про професійну рефлексію керівника інструментального колективу	Осмислення аспектів рефлексивних дій щодо поліфункціональної діяльності керівника інструментального колективу
низький	49,6%	49,6%
середній	43,7%	38,4%
достатній	4,9%	10,2%
високий	1,8%	1,8%

Третій етап (особистісно-комунікативний) полягав у виявленні конкретних професійно особистісних якостей студентів, посутніх для управління колективним виконавством, рівня розвитку їхніх комунікативних здібностей у контексті рефлексивної діалогічності (обсяг вибірки – 170 студентів). На цьому етапі було окреслено такі завдання:

- визначити сукупність знань і вмінь психолого-педагогічного спілкування з учасниками інструментального колективу з огляду на специфіку керування ним (комунікативні, емоційно-вольові, рефлексивні, емпатійні й інтелектуальні якості);
- з'ясувати стан розвитку рефлексивного мислення студентів у процесі їхньої діалогічної взаємодії з учасниками колективу;
- виявити здатність студентів застосовувати особистісно-орієнтований підхід до учасників колективу на ґрунті рефлексивного аналізу їхніх індивідуально-психологічних особливостей.

Важливим складником особистості майбутнього керівника інструментального колективу є його комунікативно-рефлексивна культура – така фахово значуща якість, як уміння етично донести свою думку до підлеглих, виявляючи емпатію та застосовуючи професійну рефлексію. Попри переваги комунікативно-рефлексивної культури, остання не повинна набувати деструктивної форми рефлексивного самоаналізу, тобто самокопання, що передбачає зацикленість особистості на негативі, прагненні шукати причину конфліктів тільки в собі (хоча в кожній конфліктній ситуації завжди наявні дві сторони), розкручувати свої переживання без продуктивного аналізу та конструктивного пошуку шляхів розв'язання проблеми, що типово для осіб із високим рівнем інтелекту, але не впевнених у собі та власних діях. Для майбутнього керівника інструментального колективу надзвичайно важливо мати добре розвинені лідерські та вольові якості, що безпосередньо пов'язані з його комунікативно-рефлексивною культурою.

У межах діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів (бакалаврів і магістрів) за особистісно-комунікативним критерієм у контексті управління інструментальним колективом було встановлено, що 42,2% респондентів із низьким рівнем розвитку комунікативно-рефлексивної культури мають слабко розвинені вольові якості, почуваються комфортно в ситуації, коли ними керують більш компетентні й авторитетні особистості, відчувають стрес у разі безпосереднього спілкування та керівництва значною

кількістю людей, демонструють слабко розвинену аргументацію, відчувають труднощі у формулюванні думок і висловлюваннях; 37,2% опитаних із середнім рівнем розвитку комунікативно-рефлексивної культури виявляють упевненість у собі, що межує чи переходить у безтурботність і самозакоханість, що надалі ризикована появою безвідповідальності, потребують коригувального впливу викладачів для підвищення рівня їхньої комунікативної культури, рефлексивного контролю власної поведінки (самоконтролю); 15,5% анкетованих із достатнім рівнем демонструють досить розвинену культуру комунікації, емпатії та професійної рефлексії, здатні керувати власними емоціями та поведінкою, хоча в екстремальних ситуаціях губляться і потребують підтримки більш досвідчених спеціалістів, з огляду на достатній рівень розвитку вольових якостей здатні керувати вже добре організованими колективами; 5,1% студентів із високим рівнем комунікативно-рефлексивної культури спроможні інтуїтивно відчувати кожного учасника колективу (переважно йдеться про осіб із досвідом роботи з інструментальними колективами й авторитетом серед свого оточення, яких поважають і до яких прислухаються), здатні проєктувати власне бачення та волю на довколишніх, мають добре розвинене почуття гумору та самоіронії, що постає виявом рефлексивного мислення, спроможні обійти гострі кути в комунікації та розрядити напруженість у конфліктній ситуації, уміють створити у процесі репетиційних занять колективу позитивну атмосферу, що сприяє творчому розвитку й усього колективу, й окремих його учасників.

У ході опитування, проведеного з акцентом на особистісно-орієнтований підхід до кожного учасника колективу, було зафіксовано такі результати: 33,4% (низький рівень) респондентів не вважають застосування особистісно-орієнтованого підходу в ході управління колективним виконавством значущою якістю, недооцінюють його, не осмислюють діалогічну взаємодію з учасниками колективу на основі професійної рефлексії шляхом розуміння позиції підлеглого, реагування на неї та реалізації відповідних конструктивних дій з огляду на індивідуальні особливості, вважають, що керівника потрібно

безапеляційно слухати та виконувати всі його доручення, постають прихильниками авторитарного типу управління колективом; 37,5% (середній рівень) студентів усвідомлюють важливість застосування особистісно-орієнтованого підходу, але не мають достатньої кількості знань, умінь і навичок для його реалізації на практиці; 21,3% (достатній рівень) респондентів чітко усвідомлюють вагомість особистісно-орієнтованого підходу до кожного учасника колективу в межах рефлексивної взаємодії, визнають право кожного члена колективу на власну думку та бачення певної ситуації, яку потрібно брати до уваги та поважати, зважаючи на рівень професійної підготовки, визнають демократичний тип управління та суб'єкт-суб'єктної взаємодії; 7,8% (високий рівень) анкетованих вважають особистісно-орієнтований підхід основою успішної комунікації з учасниками колективу, цікавляться психологією взаємостосунків і вдало застосовують здобуті знання у повсякденному житті.

Результати моніторингу стану розвитку професійної рефлексії студентів за особистісно-комунікативним критерієм наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів за особистісно-комунікативним критерієм у контексті управління інструментальним колективом

Рівні	Розвиненість комунікативно-рефлексивної культури студентів у контексті управління колективним виконавством	Розуміння важливості особистісно-орієнтованого підходу до кожного учасника колективу в межах рефлексивної взаємодії
низький	42,2%	33,4%
середній	37,2%	37,5%
достатній	15,5%	21,3%
високий	5,1%	7,8%

Метою *четвертого етапу* – діяльнісно-творчого – констатувального експерименту (обсяг вибірки – 180 студентів) було визначення:

- наявності у студентів необхідного обсягу знань про організацію професійної діяльності інструментального колективу (аспекти створення творчої одиниці, специфіка керування тощо);
- осмислення студентами важливості аналізу результатів творчої діяльності колективу, рефлексивного зіставлення виконаної та поточної роботи, усвідомлення перспективного творчого шляху колективу з огляду на потреби сьогодення, наявні ресурси та матеріальне забезпечення;
- здатності студентів застосовувати професійну рефлексію у практичній діяльності з інструментальним колективом;
- рівня знань студентів про художню рефлексію в контексті інтерпретації виконуваних інструментальним колективом творів.

За результатами опитування студентів на предмет їхнього усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії у процесі діяльності інструментального колективу постало очевидним, що 35,3% респондентів (низький рівень) не мають уявлення про внутрішню структуру та спосіб діяльності колективу загалом; бачать тільки зовнішній бік цього процесу й результати чужої діяльності, не усвідомлюючи, що кожний колектив – це дуже складний і специфічний механізм, який функціонує за своєрідними правилами, де саме керівник здійснює координацію, контроль, проєктує певний курс, є, з певного погляду, головою та мозком організму, забезпечуючи за допомогою професійної рефлексії якісне підвищення рівня його управління (важливо, що відсутність достатніх предметних знань про управління колективом такої категорії респондентів унеможливлює визначення та констатацію усвідомлення ними базових принципів використання професійної рефлексії керівником у процесі діяльності інструментального колективу); 58,6% анкетованих (середній рівень) демонстрували посередній рівень знань, тобто здатність відтворювати побачені успішні приклади управління колективним виконавством і копіювати такі схеми у власній діяльності, зокрема й певні аспекти оперування професійною рефлексією (з огляду на те, що вищезгадані шаблони не завжди

підходять для конкретних проблемних ситуацій, які виникають у процесі художньої діяльності, такі студенти позбавлені варіативності в діях, тому спроможні доречно послуговуватися базовими принципами професійної рефлексії під час діяльності інструментального колективу лише за умови консультування їх більш компетентними спеціалістами); 6,1% опитуваних (достатній рівень) усвідомлюють базові принципи застосування професійної рефлексії керівником у процесі діяльності інструментального колективу шляхом рефлексивного аналізу минулої, теперішньої та майбутньої фахової праці; осмислюють важливість оцінювання позитивних і негативних моментів виконаної роботи, що забезпечує поточне коригування процесу діяльності та дає змогу не повторювати власні помилки у майбутньому (студенти із достатнім рівнем керують колективним виконавством, вдаючись до теоретичних положень про ази управління та до засвоєного навчального матеріалу, але відчувають брак практичних навичок, що варто пояснювати відсутністю чи незначним досвідом управління колективом). Високого рівня усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії керівником у процесі діяльності інструментального колективу серед опитуваних виявлено не було. На нашу думку, такий рівень притаманний більш досвідченим фахівцям зі сформованим творчим «Я», які практикують означену діяльність не один рік, а професійну рефлексію в такому контексті застосовують цілеспрямовано чи на інтуїтивному рівні.

Низький рівень осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів із художньою рефлексією властивий 47,9% респондентів. Такі суб’єкти недооцінюють важливість останнього явища для розучування колективом художнього твору та становлення унікальної й самобутньої інтерпретації, а тому не мають навичок аналізу музичного матеріалу та пошуків авторських програмних концептуальних задумів, які закладено у зміст музичного твору. Не маючи достатнього обсягу науково-пізнавальних знань про аспекти музичної еволюції, нюанси розуміння стилів і напрямів різних епох, творче становлення,

світосприйняття та світобачення композиторів, їхніх концептуальних підходів, опитані із низьким рівнем позбавлені досвіду заглиблення в сутність музичної матерії на основі художньої рефлексії, тобто неспроможні внутрішньо пережити, відобразити, передати почуття й думки композиторів виконуваних творів, відчувши й усвідомивши дух епохи, уявивши тогочасну дійсність і навколишній світ. Представники цієї група опитуваних на запитання «Як найбільш ефективно втілити художньо-образний зміст музичного твору?» (під час роботи з інструментальним колективом) здебільшого вказували на наявність майже всіх творів у мережі Інтернет і зізнавались у можливості копіювання чужих інтерпретацій, що розкриває їхній шаблонний підхід і відсутність креативності та власної інтерпретації.

Середній рівень осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів із художньою рефлексією продемонстрували 47,2% анкетованих. Особи із середнім рівнем усвідомлено практикують власну інтерпретацію на основі компіляції чужих інтерпретацій без самостійного дослідження й опрацювання музично-теоретичного матеріалу.

Достатній рівень осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів із художньою рефлексією репрезентують лише 4,9% опитаних. Такі суб’єкти, з огляду на досвід роботи з інструментальним колективом, зосереджуються на своїй, відповідній власним музичним уподобанням, інтерпретації музичних творів. Студенти із достатнім рівнем здатні заглибитися та частково відобразити концептуальний зміст тієї епохи та тих композиторів, якими вони цікавляться й захоплюються. Для них притаманне чітке уявлення й усвідомлення тільки окремих стилів, напрямів музичного мистецтва або знання музичного доробку винятково улюблених композиторів. У обраній сфері такі особистості почуваються комфортно, творчо мислять, вдаючись до художньої рефлексії.

Високий рівень осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів із художньою рефлексією виявляють універсальні досвідчені митці, які працюють за спеціальністю не

один рік і за минулі роки виробили власний стиль, спроможні втілити самобутню інтерпретацію в ході роботи з будь-яким музичним матеріалом. Важливо, що суб'єктів із високим рівнем осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів із художньою рефлексією серед опитуваних виявлено не було.

Результати моніторингу стану розвитку професійної рефлексії студентів за діяльнісно-творчим критерієм висвітлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Діагностування стану розвитку професійної рефлексії студентів за діяльнісно-творчим критерієм у контексті управління інструментальним колективом

Рівні	Усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії керівником у процесі діяльності інструментального колективу	Осмислення механізму інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів шляхом художньої рефлексії
низький	35,3%	47,9%
середній	58,6%	47,2%
достатній	6,1%	4,9%
високий	-	-

Аналіз та узагальнення результатів моніторингу стану розвитку професійної рефлексії студентів (бакалаврів і магістрів) – майбутніх керівників інструментального колективу, проведеного у межах констатувального експерименту, слугують підставою для констатації про те, що респонденти не мають цілісного та повноцінного уявлення про поняття «професійна рефлексія», однак стихійно й інтуїтивно використовують певні його елементи, як-от: самоаналіз професійних дій і результати творчої праці, самоорганізація та самовиховання, у своїй музично-педагогічній діяльності для подальшого професійно-особистісного самовдосконалення та набуття професійної майстерності. Спостережений у ході моніторингу опосередкований розвиток професійної рефлексії опитуваних майбутніх керівників інструментального колективу співвідносний здебільшого із

середнім рівнем розвитку аналізованої якості, що не відповідає сучасним вимогам підготовки до управління інструментальним колективом. Окремі респонденти, які продемонстрували високий рівень розвитку професійної рефлексії, вже пройшли успішну практику управління колективом, що мав оптимальний кількісно-якісний склад учасників, належний рівень творчо-організаційної роботи, необхідну матеріальну основу. Такі студенти методом спроб і помилок, на ґрунті власного життєвого досвіду усвідомили цінність емпатії й особисто-ціннісного підходу до кожного учасника колективу, що сприяло налагодженню творчої атмосфери та комфортного морального клімату, а відтак – слугувало поштовхом до розвитку у них професійної рефлексії та застосування її на практиці.

З огляду на вищевикладене постає очевидним, що в умовах фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у закладах вищої освіти розвиток професійної рефлексії відбувається неефективно та не на належному рівні. Недоліки підготовки студентів до керування інструментальним колективом зумовлені нерозробленістю організаційно-методичного забезпечення такого процесу, недостатністю розкриття проблеми розвитку професійної рефлексії у навчальних програмах, її застосування в ході навчальної та виробничої практики та, як наслідок, позааудиторної роботи, неформальної самоосвіти. Почасти майбутні керівники інструментальних колективів вважають достатнім для себе загальне міждисциплінарне теоретичне ознайомлення із закономірностями професійної рефлексії поза контекстом управління колективним виконавством, тобто не усвідомлюють важливості опанування не тільки загальних психолого-педагогічних положень щодо вказаного вміння, а й методики та нюансів реалізації професійної рефлексії саме під час роботи з інструментальним колективом, що уможливить розгортання процесу їхньої фахової підготовки з опорою на професійну рефлексію, рефлексивне мислення та діяльність, що значно покращить їхнє професійно-особистісне зростання.

Недостатній розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у межах традиційної освіти варто пояснювати відсутністю у навчальних програмах цілеспрямованого розвитку даного вміння, розкриттям його специфіки застосування, що призводить до примітивного уявлення про принципи професійної рефлексії, коли кожен керівник працює з колективом відповідно до власного внутрішнього чуття, а не на основі застосування значного обсягу знань і дієвих інтструментів впливу та коригування. Це актуалізує потребу набуття керівником інструментального колективу цілісного та точного знання сутності й особливостей професійної рефлексії, а також умінь і навичок її результативного застосування.

2.2. Принципи розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки

Оновлення змісту мистецької освіти за сучасних умов зумовлене пошуком більш ефективних шляхів розвитку та розкриття творчого й інтелектуального потенціалу нової генерації кадрів мистецького профілю. Вирішення цього завдання вимагає використання інноваційних підходів до прищеплення майбутнім спеціалістам універсальних способів мислення та саморегуляції з огляду на те, що поліфункціональна діяльність останніх у мінливому інформаційному просторі регламентує недостатність лише здобуття предметних фахових знань, умінь і навичок, увиразнюючи потребу вияву мобільності та креативності під час виконання різноманітних нестандартних завдань.

Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів є однією із центральних проблем фахової підготовки студентів мистецьких закладів вищої освіти. Тому акцентуємо увагу на необхідності розроблення й обґрунтування ефективної структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки з огляду на засадничий статус останньої для формування самодостатнього та висококласного професіонала,

який об’єктивно самоусвідомлює власні фахово-педагогічні, мистецько-творчі й інтелектуальні можливості, переосмислює набуті у процесі мистецького навчання знання, уміння та навички. Саме використання професійної рефлексії уможливить цілеспрямоване виконання суб’єктом навчання поставлених завдань у власній професійній сфері, творче та нестандартне бачення шляхів розв’язання проблемних ситуацій. Із практики відомо, що успішність професійної діяльності керівника певного підрозділу пов’язана з його вмінням бачити конкретну ситуацію зсередини, розуміти внутрішню взаємодію суб’єктів (учасників) ситуації й оцінювати себе в означеному просторі. Прикметно, що таке вміння постає детермінантом ефективної діяльності керівника й у професійній сфері, й у царині особистих взаємин. Це безпосередньо стосується фахової діяльності керівника інструментального колективу, оскільки професійна рефлексія істотно позитивно вплине на якість його життєдіяльності загалом і процес управління колективним виконавством зокрема.

У пропонованому дослідженні наголошуємо на доцільності визнання значення професійної рефлексії як одного з ключових компонентів змісту мистецької освіти, зважаючи на очевидну на сьогодні недостатність уваги до неї в закладах вищої освіти. Вважаємо нагальними зміни в організації навчального процесу, пов’язані з акцентуванням на розвитку універсальних фахових прийомів і методів, зокрема такого феномену, як професійна рефлексія. Вузький аспект вказаної проблеми передбачає дослідження розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу як вагомого та дієвого інструменту його професійного самовдосконалення. За результатами проведеної роботи в дисертації розроблено структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки (рис. 2.1).

Сучасна наукова думка відображає багатоаспектне трактування змісту понять «моделювання» та «модель». Основи дослідження категорії «моделювання» у площинах пізнання навколишньої дійсності закладено у

працях Е. В. Каракозової [53], А. І. Уємова [218], В. А. Штоффа [252] та ін.; соціальної сфери та педагогіки – у розвідках В. І. Міхеєва [105], Л. М. Фрідмана [231]; психології – у студіях Л. С. Виготського [26], П. Я. Гальперіна [29], С. Л. Рубінштейна [179] й ін.

Загальноприйнятим на сьогодні є бачення моделювання як наукового методу опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, практичне вивчення яких через певні причини неможливе чи ускладнене, неефективне або недоцільне; дослідження відбувається за допомогою моделей – предметних, знакових або мисленнєвих систем, які відповідно відтворюють, імітують або відображають певні характеристики оригіналів, як-от: ознаки, властивості, принципи внутрішньої організації чи функціонування [224, с. 392]. Похідним від «моделювання» є поняття «модель». Модель – це умовний образ (опис, зображення, схема тощо) якогось об'єкта чи системи, що зберігає зовнішню схожість та пропорції частин за певної схематизації й умовності засобів зображення [31, с. 213]. На думку В. І. Міхеєва, модель слугує проміжним ланцюжком між суб'єктом – педагогом-дослідником – і предметом дослідження [105, с. 5]. Модель відтворює спрощений опис педагогічного явища чи процесу як системи, що розкриває найбільш визначальні властивості та зв'язки [15, с. 496].

Як узагальнення зазначеного вище зауважимо, що модель у царині педагогіки окреслюють як відображення чи образ реального об'єкта, фактів, відношень, предметів із певної галузі знання, що мають схожість із ним у будь-яких зв'язках і можуть бути його замінником, представником, репрезентацією у більш простій наочній матеріальній формі. На переконання Г. К. Селевко, модель можна схарактеризувати як систему (конструкцію, образ, приклад, зразок), яка відображає певні властивості та відношення іншої системи – оригіналу – та певною мірою замінює її [186, с. 59].

Моделі виконують певні функції наукового дослідження, серед яких: евристична (з'ясування та розвиток ідеї, задуму дослідження), демонстраційна (розкриття характеру розвитку педагогічної системи), пізнавальна (висвітлення

характеру педагогічного явища й особливостей побудови емпіричного матеріалу, що зафіксовані у педагогічних знаннях про об'єкти, які підлягають дослідженню), інтерпретаторська, пояснювальна, передбачувальна (або прогностична), критерійна [242, с. 43].

Для досягнення мети пропонованого дослідження є доцільним розробити конкретну структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, що відповідатиме вимогам освітніх стандартів, і визначити такі її структурні компоненти, як: мета, структура, принципи, педагогічні умови, етапи дослідження, організаційні форми, методи навчання, критерії та результати (рис 2.1). Експериментальна структурно-методична модель передбачатиме набуття студентами теоретичних знань про професійну рефлексію та практичного досвіду їхнього застосування у майбутній поліфункціональній роботі з інструментальним колективом.

Ключовою умовою розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки є послідовне та чітке дотримання принципів загальнопедагогічної й мистецької освіти.

Принцип (від лат. princi pium – основа, початок) – вихідне положення, провідна ідея, першорядне правило певної діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту цієї діяльності чи припису щодо порядку та способу її реалізації [210]. Сучасна наука розглядає поняття «принцип» із трьох позицій: основне засадниче положення певної наукової системи чи теорії, ідеологічного напряму; найважливіший закон будь-якої точної науки; переконання, норма або правило, яким керуються в житті або у поведінці [22] За І. І. Драчем, принципами є інструментальне відображення педагогічної концепції, що представлена в категоріях діяльності; методологічне відображення пізнаних законів і закономірностей [38]. З точки зору педагогічної науки принципи чітко окреслені Ю. К. Бабанським і його послідовником Г. Г. Ващенко, які розглядають їх як керівні положення та закономірності, що спрямовують педагогічну діяльність, визначають зміст навчання, його методи та форми,

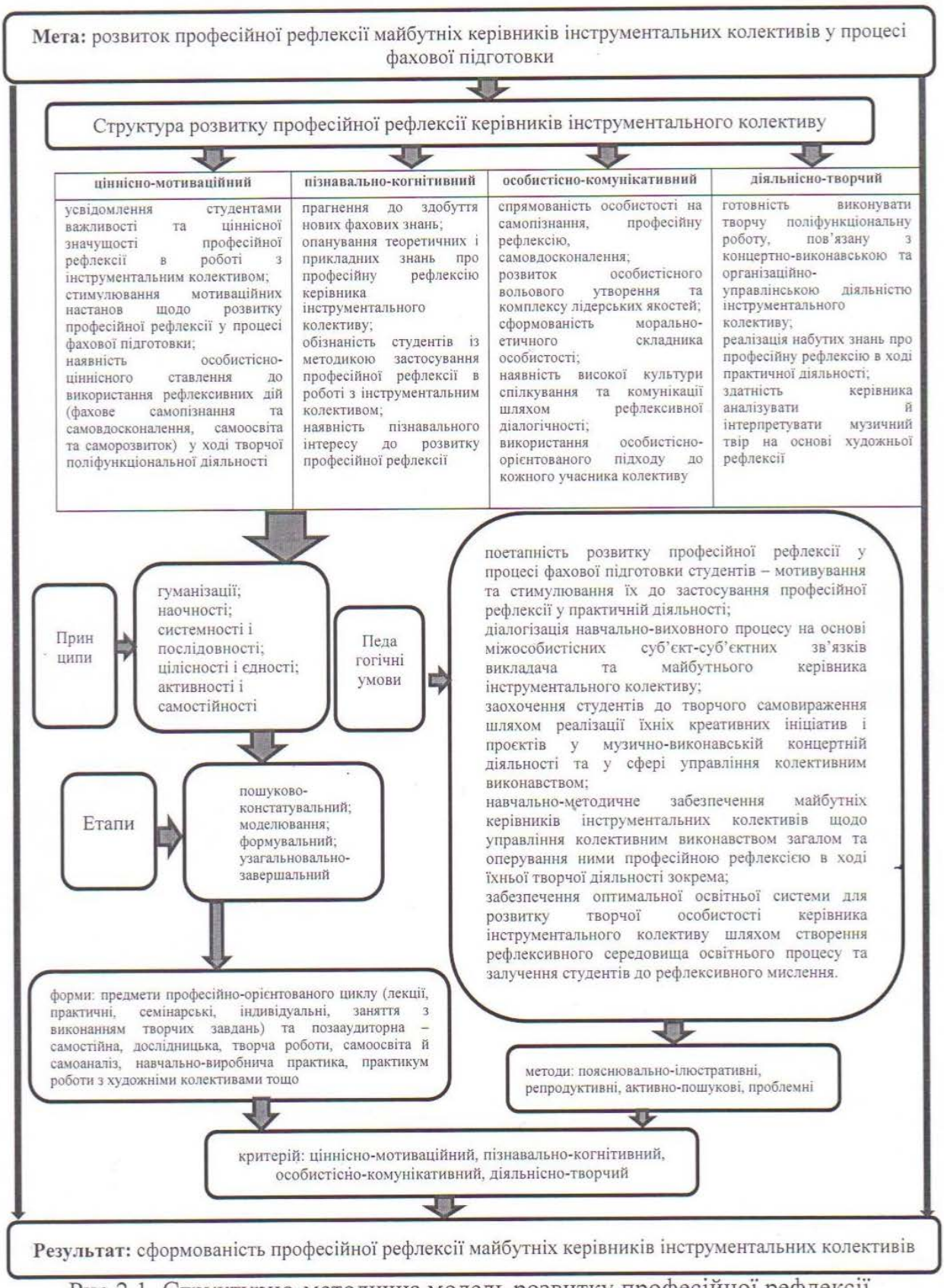


Рис 2.1. Структурно-методична модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів

пропонуючи застосовувати такі принципи, як науковості і доступності навчання, системності навчання і зв'язку теорії з практикою, свідомості і активності у навчанні за керівної ролі педагога, наочності, міцності засвоєння знань та зв'язку навчання із усебічним розвитком особистості [21].

У царині мистецької освіти значну увагу вивченню й аргументації основних принципів і підходів до організації ефективної системи художньо-естетичного навчання та виховання приділяють такі вчені, як: О. Олексюк, О. Рудницька, О. Ростовський, Г. Падалка, В. Черкасов, О. Отич, І. Зязюн, О. Щолокова, О. Масол та ін. Доробки названих учених містять класифікації основних педагогічних принципів за змістом, а також умовний поділ їх на принципи навчання (дидактичні), принципи виховання та спеціальні (ті, що стосуються певного виду діяльності).

Українській дослідниці теорії і методики мистецької освіти Г. М. Падалці належить трактування принципів мистецького навчання як засадничих положень, які декларують сутність, зміст, найважливіші вимоги до взаємодії вчителя й учнів, виконання яких забезпечує результативність процесу опанування учнями мистецтва, де принципи відображають узагальнені закономірності мистецького навчання, пов'язуючи його окремі елементи в єдине ціле [142].

Вважаємо, що до переліку основоположних дидактичних принципів підготовки майбутніх керівників і розвитку у них професійної рефлексії належать принципи гуманізації, наочності, системності та послідовності, цілісності та єдності, активності й самостійності суб'єкта навчальної діяльності.

Принцип гуманізації у процесі фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів і розвитку у них професійної рефлексії передбачає створення сприятливого середовища для саморозвитку «Я-концепції» студента, його творчої самореалізації. Організація навчання в руслі принципу гуманізації пов'язана з реалізацією особистісно-орієнтованого підходу до суб'єкта освітнього процесу, повагою, емпатією та доброзичливим

ставленням до нього, становленням особистості, озброєної необхідними для управління колективним виконавством ціннісними компетентностями.

Гуманізація освітнього процесу зумовлює демократизацію навчання на ґрунті ієрархізованої системи, що забезпечує діалогову взаємодію професорсько-викладацького складу мистецьких закладів вищої освіти та студентства. За таких умов комунікація відбувається на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків між педагогами та студентами, а у майбутньому – між керівниками інструментальних колективів і його учасниками. Авторитет і педагогів, і майбутніх керівників має бути непорушним і вагомим на тлі збереження таких почуттів суб'єкта освітнього процесу чи інструментального колективу, як: власна гідність, затребуваність, усвідомлення поваги й уваги до його думки.

У такому контексті професійна рефлексія є одним із найбільш інноваційних шляхів розвитку гуманізації в освітньому процесі, оскільки не тільки визначає наявність або відсутність професійних знань чи якостей, дотичних до управління колективним виконавством, а й стимулює та активізує їхній розвиток, збагачує й навіть підсилює. Пріоритетним механізмом описаного процесу виступає оцінне ставлення до власного «Я», що охоплює такий спектр проблем:

- «Я» студента – навчально-фахова діяльність (самоаналіз студентів щодо цілей, змісту та форм навчання, усвідомлення себе в освітньому процесі, аналіз результатів праці);
- «Я» студента – суб'єкти навчально-фахової діяльності (ставлення до довколишніх особистостей, тобто діалогова взаємодія «викладач-студент» і «студент-студент»);
- «Я» студента – власне особистісне утворення загалом і комплекс особистісних якостей: цінності, світобачення, спосіб мислення, сприймання, характер поведінки тощо.

Принцип наочності навчального процесу відзначається зорієнтованістю на збагачення засобів навчання відповідною наочністю для посилення

доступності опанування студентами фахових знань щодо застосування професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством. Завдяки цьому освітній процес постає не на абстрактних уявленнях і твердженнях про професійну рефлексію та її користь, а на конкретних прикладах та ілюстраціях викладачем професійної діяльності керівника. Тобто пояснення, інструктаж, наочні приклади наставника – у пропонованому контексті педагога мистецького закладу вищої освіти – набувають значення передумов провадження студентами у майбутньому ефективної та якісної поліфункціональної діяльності з інструментальним колективом шляхом професійної рефлексії. Принцип забезпечує доступність сприймання майбутніми керівниками інструментального колективу наукових матеріалів про такий не простий феномен, як професійна рефлексія: залучення наочних прикладів застосування професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством сприяє усвідомленню майбутніми керівниками важливості та необхідності її використання не лише у фаховій сфері, а й у процесі життєдіяльності.

Принцип системності та послідовності розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачає власне систему та послідовність розвитку означеного вміння. За О. Я. Ростовським, категорія «система» – це цілісний комплекс взаємопов’язаних елементів, що утворює особливу єдність із середовищем, і є елементом більш загальної системи; в свою чергу, будь-яка система складається із систем нижчого порядку [178]. Принцип відповідає за сутнісний і змістовий компоненти освітнього процесу в контексті розвитку професійної рефлексії та відображає процесуальність такого явища, визначає його логіку та послідовність, зумовлює поступове впровадження набутих теоретичних знань у практику управління колективним виконавством.

У теорії і практиці педагогіки принцип системності та послідовності окреслює цілісність і глибину досліджуваного явища – у пропонованому контексті професійної рефлексії. Принцип базується на потребі досліджувати,

зіставляти між собою окремі елементи освітнього процесу й усю повноту навчально-фахової сфери, установлювати роль і значення професійної рефлексії в ній, вивчати та переосмислювати найбільш сучасні наукові праці із галузей педагогіки, музикознавства та суміжних наук, присвячені висвітленню професійної рефлексії з позицій управління колективним виконавством, для побудови логічної системи поступового розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. Вагомість принципу системності та послідовності полягає у можливості забезпечення впорядкованого та неперервного процесу набуття студентами рефлексивних навичок.

Принцип цілісності та єдності теоретичної та практичної фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів відображає зорієнтованість освітнього процесу на синергію спеціальних, суміжних дисциплін мистецьких закладів вищої освіти, практикуму роботи з художніми колективами тощо для формування високопрофесійного спеціаліста-керівника із розвиненим рефлексивним мисленням, який стоятиме на активно-пізнавальній життєвій позиції щодо власної професійної діяльності, творчого стилю, розвитку рефлексивних умінь і навичок. Саме цей принцип має забезпечити побудову стрункої та прозорої системи знань студентів про фахову діяльність і професійну рефлексію, усунувши фрагментарність та мозаїчність наукових уявлень.

Принцип активності та самостійності суб'єкта навчальної діяльності стосується всього вищевикладеного, зокрема набуває реалізації шляхом залучення студентів до самостійної пошуково-дослідницької роботи, спонукання їх до організації й участі в експериментальних аматорських інструментальних колективах, що сприятиме особистісному їх зростанню, становленню як фахівців унаслідок здобуття практичного досвіду та спеціальних знань. Це слугуватиме детермінантом самопізнання, мотивації до аналізу проблемних ситуацій, а відтак – до професійної рефлексії. Із практики відомо, що ініціативні, з активною життєвою позицією студенти мають вольові

та лідерські якості, легко адаптуються після завершення навчання у мистецьких закладах вищої освіти й успішно самореалізуються на основі вже накопиченого практичного досвіду.

Проаналізовані принципи підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів і розвитку в них професійної рефлексії відзначаються виразним взаємозв'язком і діалектичною взаємодією. Гіпотеза дослідження ґрунтується на твердженні: якщо в освітній процес мистецьких закладів вищої освіти запровадити педагогічні умови, принципи, форми та методи, що передбачені у структурно-методичній моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, то рівень розвитку професійної рефлексії зростатиме відповідно до виокремлених критеріїв – ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного, діяльнісно-творчого.

2.3. Педагогічні умови та методи розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів

Передбачений у дисертації аналіз феномену професійної рефлексії й особливостей фахової підготовки студентів – майбутніх керівників інструментального колективу – у мистецьких закладах вищої освіти увиразнює потребу обґрунтування та розроблення педагогічних умов розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. У такому контексті видається посутнім наголосити на доцільності спрямування підготовки вищезгаданих спеціалістів на їхнє професійне становлення, розвиток індивідуального та творчого потенціалу, а освітнього простору – на осягнення останніми змісту та сутності поліфункціональної художньої діяльності, що супроводжується оцінюванням із різних рефлексивних позицій особистої ефективності праці та вихованням відповідального ставлення до ухвалених рішень. Найважливішим вектором, відтак, повинне поставати навчання майбутніх керівників інструментальних колективів дослідженню свого внутрішнього світу, фахового шляху, професійної діяльності для

забезпечення їхнього професійного саморозвитку та самовдосконалення, ініціативності й креативності, становлення індивідуального стилю за сприяння освітнього середовища.

У науковій літературі фігурує широкий спектр трактувань поняття «педагогічна умова», пов'язаних із баченням останньої як «чинника», «обставини», «впливу», «передумови», «вимоги», «середовища», дотичних до розвитку певних педагогічних процесів, явищ або систем. Загальноприйнятим на сьогодні є розгляд умов крізь призму системного підходу як сукупності змінних об'єктивних і суб'єктивних чинників, об'єктів, процесів, відношень, потрібних для виникнення, існування чи зміни досліджуваного явища [157; 223].

Представники педагогічної науки послуговуються терміном «педагогічна умова» зі значенням певної обставини чи обстановки, що позначається на формуванні та розвитку педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [117, с. 97].

Попри синонімічне звучання понять «чинник» та «причина», останні не є тотожними, позаяк причиною варто визнати явище, що зумовлює появу інших явищ, подій і відмінне від умови невідворотністю впливу, тоді як чинником – явище, що об'єктивно існує, призводить до вибору дослідником способу дії та взаємодіє з іншим чинником у процесі розвитку цілого. На відміну від чинника та причини умова постає середовищем, штучно створеним дослідником, що уможливлює наявність і розвиток пізнаваного об'єкта, проте не спричиняє його [6; 40]. З огляду на це педагогічні умови доцільно визначати як систему методів, форм, матеріальних умов забезпечення, конкретних ситуацій, які виникли об'єктивно чи їх було створено суб'єктивно для досягнення поставленої педагогічної мети.

Психолого-педагогічна література містить класифікації педагогічних умов на внутрішні (суб'єктивні) та зовнішні (об'єктивні). Розмежовують їх, зважаючи на те, що внутрішні педагогічні умови інтесифікують особистісний розвиток суб'єктів процесу освіти, а зовнішні педагогічні умови – реалізацію

змістовно-процесуального аспекту освітньої системи. Означені елементи створюють цілісну педагогічну систему та слугують запорукою результативності її функціонування [50; 126]. У сучасній педагогічній науці оперують тлумаченням педагогічних умов як сукупності засобів, обставин і заходів педагогічного процесу, що забезпечують ефективну підготовку майбутніх фахівців і підлягають класифікації на методичні, психологічні, організаційні, дидактичні та комунікативні [56].

У пропонованому дослідженні будемо використовувати поняття «педагогічні умови» зі значенням вагомого складника професійної підготовки спеціаліста, сукупності зовнішніх і внутрішніх обставин та чинників, які зумовлюють розвиток і формування освітнього середовища, навчально-виховних процесів, особистісних якостей суб'єктів для підвищення результативності й ефективності фахової підготовки та послідовного професійного зростання майбутніх фахівців.

Вивчення проблеми становлення особистості керівника інструментального колективу та розвитку його професійної рефлексії (А. Бізяєва, А. Карпов, В. Семиченко, Г. Єржемський, Г. Падалка, Г. Щедровицький, І. Зимня, І. Семенов, І. Стеценко, Л. Мітіна, М. Марусинець, О. Олексюк, О. Піскунова, Р. Павелків, С. Степанов, Я. Сверлюк та ін.), аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти мистецького профілю, а також суперечності між сучасними об'єктивними викликами, пов'язаними із професійно-особистісними якостями майбутніх керівників інструментальних колективів, і нерозробленістю системи їхнього фахового становлення на рефлексивних умовах на ґрунті новітнього досвіду психології, педагогіки та мистецтвознавства; необхідністю дієвого механізму самоорганізації та самовдосконалення студентів, їхньої мобільності й інноваційності, оновленими вимогами до їхньої фахової компетентності та практикою підготовки фахівців без акцентування на розвитку професійної рефлексії та самоаналізу в професійній сфері; результативним реформуванням навчального процесу для підготовки генерації більш ефективних мистецьких

кадрів і недосконалістю науково-методичного забезпечення розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки є підставами для визначення й обґрунтування педагогічних умов розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

У дослідженні виокремлюємо такі педагогічні умови розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, як:

- поетапність розвитку професійної рефлексії у процесі фахової підготовки студентів – мотивування та стимулювання їх до застосування професійної рефлексії у практичній діяльності;
- діалогізація навчально-виховного процесу на основі міжособистісних суб'єкт-суб'єктних стосунків викладача та майбутнього керівника інструментального колективу;
- заохочення студентів до творчого самовияву внаслідок реалізації їхніх креативних ініціатив і проєктів у царині музично-виконавської концертної діяльності та у сфері управління колективним виконавством;
- навчально-методичне забезпечення майбутніх керівників інструментальних колективів щодо управління колективним виконавством загалом та оперування ними професійною рефлексією в ході їхньої творчої діяльності зокрема;
- забезпечення оптимальної освітньої системи для розвитку творчої особистості керівника інструментального колективу шляхом створення рефлексивного середовища.

Першу педагогічну умову – поетапність розвитку професійної рефлексії у процесі фахової підготовки студентів (мотивування та стимулювання останніх до застосування професійної рефлексії в ході практичної діяльності) – пов'язуємо з потребою усвідомлення студентством і професорсько-викладацьким складом мистецьких закладів вищої освіти важливості функції професійної рефлексії для підготовки майбутніх фахівців. Це передбачає поступовість, керованість і доцільність розвитку професійної рефлексії в

освітньому процесі для набуття майбутнім керівником інструментального колективу після закінчення навчання належно розвиненої професійно-особистісної рефлексії й уміння результативно виконувати творчо-професійні завдання в рефлексивному вимірі. З огляду на те, що вищеназване вміння можна вважати відповіддю на суперечності, властиві творчому шляху особистості, рефлексія постає джерелом переосмислення фахового досвіду та формування високої професійної культури.

Поетапний підхід до забезпечення змістовно-організаційних підвалин професійної підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів зумовлює формування їхньої мотивації до використання професійної рефлексії шляхом усвідомлення цінності вміння рефлексувати та її значення як обов'язкового складника ефективної фахової діяльності. Поетапність мотивування таких студентів щодо розвитку професійної рефлексії передбачає їхнє залучення до провадження навчальної (дисципліни професійно-орієнтованого циклу – лекції, практичні, семінарські, індивідуальні, заняття з виконанням творчих завдань) та позааудиторної (самостійна, дослідницька, творча роботи, самоаналіз і самоосвіти, практикум роботи з художніми колективами, навчально-виробнича практика тощо) діяльності. З огляду на складність і багатогранність феномену професійної рефлексії її розвиток варто розгортати від малого до великого, де попередній рівень сформованості останнього виступатиме сходинкою для наступного – складнішого та глибинного. Логіку реалізації саме такого механізму розвитку професійної рефлексії вбачаємо в детермінованості її рівня станом світогляду суб'єкта, його інтелектуально-аналітичним потенціалом, накопиченим професійним досвідом, зрілістю як компетентного фахівця, творчим чуттям та інтуїцією. Цінність перерахованих професійних якостей полягає в їхньому зв'язку з формуванням більш досконалої професійної рефлексії майбутніх керівників інструментального колективу та статусі джерела творчо-фахового потенціалу останньої.

Другу педагогічну умову – діалогізацію навчально-виховного процесу на основі міжособистісних суб'єкт-суб'єктних стосунків викладача та майбутнього керівника інструментального колективу – спроєктовано на індивідуальні форми занять у мистецьких закладах вищої освіти як підґрунтя становлення майбутнього спеціаліста-музиканта, у ході реалізації яких викладачі стимулюють мотивацію останнього не лише до засвоєння предметних знань, а й до формування фахово значущих якостей, як-от професійної рефлексії.

Вивчення спецінструмента, додаткового інструмента, диригування тощо уможливлює міжособистісне художньо-естетичне спілкування студента з викладачем у площині особистісно-орієнтованих технологій музично-педагогічного виховання. У дослідженні мету діалогізації навчального процесу вбачали в зосередженні потенцій і внутрішніх сил студента на творчому самовиявленні у межах спільної креативної співпраці студента та викладача над певними проєктами на основі довіри та взаємоповаги, партнерства та співробітництва, співтворчості та дружніх взаємин, суб'єкт-суб'єктних зв'язків і принципів рефлексивного мислення. Л. Коваль [57] називає визначальними засадами діалогу-спілкування довіру та щирість у спілкуванні студента й педагога.

З огляду на те, що під час індивідуальних занять викладач і студент вивчають художній твір, опрацьовують його образно-художній зміст так, що твір постає предметом не вивчення, а спілкування, діалогічної взаємодії, набуває вагомого значення художня рефлексія, що зумовлює формування особливої «тріади» – студента, який відтворює твір, викладача, який виконує педагогічний супровід, та умовної образно-художньої ідеї чи концепції автора мистецького твору. В. Орлов [137] убачає переваги психологічної та феноменологічної рефлексії сутностей і смислів, самоаналізу думок і почуттів у можливості опанування студентом образної мови мистецтва, а не шаблонних тверджень мистецтвознавців. У такому разі студент відіграє роль дослідника, вдаючись до оригінальної інтерпретації виконуваного твору, а відтак стає

творцем нових образів і смислів. Йдеться не лише про комунікацію «викладач – студент», а й про розширену взаємодію – «викладач – мистецький твір – студент».

Така педагогічна умова розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, як заохочення їх до творчого самовияву внаслідок реалізації креативних ініціатив і проєктів у царині музично-виконавської концертної діяльності та у сфері управління колективним виконавством, пов’язана зі становленням і самоствердженням особистості керівника, формуванням його фахової компетентності у процесі практичних занять і проходження навчальної практики, під час концертно-виконавської діяльності, у ході організації малих інструментальних одиниць, де студенти ознайомлюються із різноманітними методиками роботи з художнім колективом, аналізують їх і зіставляють із власною методикою. Відтак, шляхом набуття індивідуального професійного досвіду майбутні керівники інструментальних колективів навчаються вибудовувати взаємини з підлеглими чи колегами по колективу у «мінісоціумі», тобто в інструментальному колективі, ансамблі, хорі, оркестрі тощо, що припускає усвідомлення ними вагомості професійної рефлексії, її значущості та потреби використання. Завдання викладачів полягає у сприянні студентським ініціативам щодо сворення творчого продукту, художніх ансамблів, мистецьких проєктів поза межами навчального процесу, що уможливить розуміння майбутніми керівниками змісту їхньої майбутньої фахової діяльності, предметів і об’єктів вивчення, виокремлення основного та другорядного, осягнення значущості психолого-педагогічних прийомів.

Наступна педагогічна умова розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів регламентує забезпечення освітнього процесу науковими навчально-методичними матеріалами, присвяченими різноаспектному висвітленню розвитку, використання на практиці та розроблення рекомендацій до застосування професійної рефлексії для

організації діяльності інструментального колективу зокрема, а також координації й управління колективним виконавством загалом.

У ракурсі вищевикладеного видається важливим акцентувати на інноваційному статусі рефлексивного навчання в освітній теорії і практиці, що закономірно пов'язано із неналежним вивченням останнього сучасними науковцями та потребою вищої школи в нових науково-методичних матеріалах із означеної проблеми для усунення лакун у царині рефлексивного навчання, що передбачає вжиття спектра прийомів і заходів прищеплення студентам мотивації до активних пошуків, відкриттів, осмислення й аналізу результатів пізнання фахової сфери, розвитку дослідницької позиції та відповідального ставлення до навчання.

Елементарним, а відтак найбільш поширеним прийомом постановки студентів, у пропонованому контексті – майбутніх керівників інструментальних колективів, у рефлексивну позицію під час їхньої професійної підготовки є вироблення вміння бачити себе з боку – і в межах життєдіяльності загалом, і в ході навчально-професійної діяльності зокрема. Це розкриває очевидність того, що фахово-особистісний самоаналіз співвідносний і власне професійною рефлексією. Постановці в рефлексивну позицію сприяє ознайомлення студентів із «відкритою бібліотекою» літератури з проблеми розвитку професійної рефлексії, а також акцентування професорсько-викладацького складу на розвитку останньої у студентів під час викладання не тільки дотичних до управління колективним виконавством дисциплін, а й суміжних. Увиразнює важливість цього те, що осмислення студентами сутності їхньої розумової діяльності, певних здобутків навчання та причин невдач, розгляд набутих знань і вмінь слугує передумовою формування компетентного фахівця. Прикметно, що вищеописані рефлексивні вміння є також результативними у проєкції функціонування інструментального колективу: рефлексивний досвід, накопичений під час навчання, вироблені вміння та навички майбутні керівники спроєктовують на творчу діяльність з інстументальним колективом у майбутньому.

Вищевикладене детермінує актуальність іще однієї педагогічної умови розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів – забезпечення оптимальної освітньої системи для розвитку творчої особистості керівника інструментального колективу шляхом створення рефлексивного середовища. Зважаючи на те, що середовище закладу вищої освіти, в якому розгортаються процеси навчання, розвитку та соціалізації студентів, є складником усього соціокультурного простору, освітня система зобов'язана створити під час фахової підготовки студентів рефлексивне середовище, тобто умови розвитку особистості, пов'язані з виникненням у неї природньої потреби професійної та художньої рефлексії, а також самореалізації та самокорекції.

На ґрунті практичного досвіду та спостережень автора дослідження постає очевидним притаманне більшості студентів закладів вищої освіти мистецького профілю бажання творчо самореалізуватися, розкрити свій внутрішній потенціал та індивідуальність, максимально репрезентувати себе в художній царині. Утім, не менш виразним на сьогодні є явище «вигорання» студентів – утрати ними зацікавлення та мотивації до навчання й самовдосконалення, нівелювання ціннісного бачення майбутньої професії, що супроводжується депресивно-апатичним та аморфним станом. Причини такого становища варто пов'язувати з дією двох вагомих детермінантів.

По-перше, на сучасному етапі розвитку української держави, що позначений складністю розвитку її політико-економічної сфери, студентам мистецького профілю важко посісти гідне місце в суспільстві, працевлаштуватися за фахом, що призводить до їхньої самореалізації не за покликанням, а у більш фінансово та матеріально прибуткових галузях.

По-друге, невміння студентів під час навчання критично оцінити власні особистісні, фахові якості, сформувати та реалізувати своє «Я» – через недостатній розвиток потрібних здібностей, професійно значущих умінь і навичок, як-от професійна рефлексія, здатності абстрагуватися від проблемних ситуацій, уміння об'єктивно зіставляти індивідуальний досвід і потенціал із

досвідом і потенціалом інших осіб – зумовлює їхнє розчарування в обраній професії та своїх можливостях, утрату професійно-навчальних цілей, низьку готовність подолати труднощі, якими супроводжується навчання та творче становлення.

Вищевикладене актуалізує доцільність і нагальну необхідність ініціатив викладачів мистецьких закладів вищої освіти зі створення рефлексивного середовища в межах освітнього процесу. Попри це, замість розвитку професійної рефлексії студентів, аналізу їхньої навчально-професійної діяльності, розкриття здатності до саморегуляції та самовиховання педагоги часто обмежуються просто констатацією й оцінюванням навчального доробку студентів без акценту на вихованні в них критичного самоаналізу. Цікаво, що виникнення проблем у ході фахової підготовки студентів такі викладачі пов’язують із дією зовнішніх чинників (неналежною професійною підготовкою, низьким рівнем зацікавлення пізнанням, недостатністю часу, поганою матеріально-технічною базою тощо), ігноруючи чинники внутрішньопсихологічні (формування компетентної особистості, яка навчилася вчитися так, щоб учитель відігравав роль не репетитора, а консультанта самодостатнього фахівця, який спрямовує останнього у правильне русло). Зважаючи на це, саме рефлексивне освітнє середовище варто визнати площиною формування висококваліфікованого майбутнього керівника інструментального колективу.

Побудова рефлексивного середовища в царині освіти, що є наслідком діалогічної взаємодії суб’єктів навчального процесу – педагогів і студентів, забезпечить умови для звернення до власного внутрішнього світу, своєрідного занурення в себе, пізнання фахової сфери та закладе підвалини неперервного розвитку професійної рефлексії особистості. Тому вважаємо, що саме рефлексивно насичене освітнє середовище вирізняється потенціалом щодо посилення ефективності та зростання якості фахової освіти майбутніх керівників інструментальних колективів.

Відтак обґрунтовані педагогічні умови вважатимемо складником експериментальної структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки (рис. 2.1).

Проаналізовані вище аспекти буде використано як змістовно-організаційні засади інноваційно-освітньої програми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, що охоплюватиме методичне забезпечення, активне проведення методичної роботи зі студентами, упровадження ефективних методів, форм і засобів навчання.

У словнику педагогічних термінів «метод навчання» витлумачено як спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, що спрямований на досягнення поставлених вищою школою цілей (у пропонованому контексті – розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів) [75]. Це зумовлює логіку оперування в дослідженні спектром таких методів навчання, як пояснювально-ілюстративні, активно-пошукові, репродуктивні, проблемні.

Пояснювально-ілюстративні методи належать до царини традиційного навчання та передбачають розповіді, бесіди з опорою на засвоєння рефлексивних умінь, пояснення, поєднані з нюансами управління колективним виконавством і застосуванням професійної рефлексії в такому контексті, а також практикою реалізації рефлексивного мислення. Пояснювально-ілюстративне навчання є обов'язковим на етапі ознайомлення зі специфікою використання професійної рефлексії під час роботи з інструментальним колективом.

Репродуктивні методи відзначаються зорієнтованістю на відтворення навчальної інформації за наведеним педагогом алгоритмом (конспектування літератури для накопичення відомостей про природу професійної рефлексії, аналіз потрібних для цього наукових джерел тощо).

Активно-пошукові методи спроєктовані на пошук найкращих шляхів усунення проблемних ситуацій, вироблення самодостатності мислення, прищеплення навичок критичного ставлення до навчальної інформації, стимулювання пізнавальної активності, у пропонованому контексті – формування позиції дослідника щодо пізнання самого себе у фаховій сфері, а також на розкриття співвідношення власного «Я» особистості та системи організації й управління колективного виконавства. Активно-пошукове навчання прикметне експериментальною діяльністю керівника у межах роботи з інструментальним колективом, оригінальною інтерпретацією виконуваних творів, добором яскравого репертуару, пошуком новітніх форм і методів управління.

Проблемні методи спрямовані на побудову проблемних ситуацій, що гіпотетично можуть виникнути в ході художньої діяльності з інструментальним колективом, та самостійне розв'язання останніх на основі методу рефлексивного аналізу та під керівництвом викладача. Проблемне навчання зумовлює активізацію творчої навчально-пізнавальної діяльності, набуття осмисленості та самостійності ухвалення потрібних рішень як керівника інструментального колективу.

Логіку впровадження в освітню систему мистецьких закладів вищої освіти системи описаних методів убачаємо у перспективі підвищення якісного рівня навчального процесу та розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

Висновки до другого розділу

Визначено рівневу характеристику розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, позиціоновану відповідно до визначених критеріїв як умовна міра осягнення явища та його оцінювання. Перевірку ефективності запропонованої в дослідженні методики буде виконано за допомоги розробленого критерійного

апарату, що уможливить фіксацію ефективності та процесуальної динаміки розвитку виокремлених компонентів професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході фахової підготовки й охоплює такі сфери творчої роботи управління колективним виконавством, як ціннісно-мотиваційна (професійна зорієнтованість студентів на формування мотивації до здійснення професійної рефлексії), пізнавально-когнітивна (рівень психолого-педагогічних, мистецтвознавчих знань студентів про професійну рефлексію), особистісно-комунікативна (рівень комунікативної культури та здібностей рефлексивного мислення) та діяльнісно-творча (розвиток професійної рефлексії в контексті її практичного застосування).

За результатами констатувального експерименту підтверджено припущення про неспрямованість традиційної мистецької освіти на розвиток професійної рефлексії студентів у процесі їхньої фахової підготовки, що зумовлює нереалізованість потенціалу останньої. Недоліки підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів зумовлені недостатнім розкриттям феномену «професійна рефлексія» у навчальних програмах, планах і недосконалістю фонду методичного забезпечення. Тому пропоноване дослідження передбачало розроблення структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, що охоплює такі структурні складники, як: мета (розвиток професійної рефлексії), структура (ціннісно-мотиваційна, пізнавально-когнітивна, особистісно-комунікативна, діяльнісно-творча), принципи (гуманізації, наочності, системності та послідовності, цілісності та єдності, активності та самостійності), педагогічні умови (поетапність розвитку професійної рефлексії; діалогізація навчально-виховного процесу; заохочення студентів до творчого самовираження; навчально-методичне забезпечення; створення рефлексивного середовища), етапи дослідження (пошуково-констатувальний, моделювання, формувальний, узагальновально-завершальний), організаційні форми (предмети професійно-орієнтованого циклу – лекції, практичні, семінарські, індивідуальні, заняття з виконанням

творчих завдань, позааудиторна робота – самостійна, дослідницька, творча, самоосвіта й самоаналіз, навчально-виробнича практика), методи навчання (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, активно-пошукові, проблемні), критерії та результати.

Вищеокреслена структурно-методична модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів відзначається спрямованістю на забезпечення позитивної динаміки характеру та рівнів розвитку професійної рефлексії студентів в освітньому процесі мистецьких закладів вищої освіти.

Результати вивчення задекларованої в дисертації проблеми висвітлено в таких публікаціях автора: [92; 94; 227].

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КОЛЕКТИВІВ

У розділі висвітлено методику розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки; проаналізовано результати апробації та практичної реалізації експериментальної методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

3.1. Методика розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів

На основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної, мистецтвознавчої наукової літератури з проблеми професійної рефлексії, моніторингу стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході констатувального етапу дослідження було зроблено висновок про те, що: по-перше, освітній процес у мистецьких закладах вищої освіти не забезпечує належного рівня розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у єдності чотирьох її компонентів – ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого; по-друге, викладання спеціальних і суміжних дисциплін не передбачає достатньої уваги до сутності, змісту, вагомості, специфіки застосування професійної рефлексії у процесі поліфункціональної художньої діяльності управління колективним виконавством, що не відповідає сучасним викликам суспільства та потребі генерації компетентних мистецьких кадрів гуманістичної спрямованості. Вищевикладене слугує підставою для визначення цілей і завдань формувального експерименту дослідження.

Метою наукового експерименту є перевірка істинності гіпотези, яка полягає в твердженні, що фахова підготовка майбутніх керівників інструментальних колективів у вищих мистецьких навчальних закладах буде більш ефективною за умови цілеспрямованого розвитку у них професійної рефлексії шляхом упровадження запропонованої структурно-методичної моделі (рис 2.1), яка передбачає діагностування та формування в досліджуваної вибірки студентів ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого складників на основі окреслених педагогічних умов (поетапність розвитку професійної рефлексії у процесі фахової підготовки студентів – мотивування та стимулювання їх до використання професійної рефлексії у практичній діяльності; діалогізація навчально-виховного процесу на основі міжособистісних суб'єкт-суб'єктних зв'язків викладача та майбутнього керівника інструментального колективу; заохочення студентів до творчого самовираження шляхом реалізації їхніх креативних ініціатив і проєктів у музично-виконавській концертній діяльності та у сфері управління колективним виконавством; навчально-методичне забезпечення майбутніх керівників інструментальних колективів щодо управління колективним виконавством загалом та оперування ними професійною рефлексією в ході їхньої творчої діяльності зокрема; забезпечення оптимальної освітньої системи для розвитку творчої особистості керівника інструментального колективу шляхом створення рефлексивного середовища) та принципів (гуманізації; наочності; системності і послідовності; цілісності і єдності; активності і самостійності).

Завдання формувального етапу дослідження:

1. Сформувати у студентів усвідомлення комплексу теорії та практики застосування професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством.
2. Розвинути інтерес студентів до музично-педагогічної діяльності, професійної рефлексії, творчості, сприяти появі ініціативи до реалізації себе як керівника інструментального колективу та забезпечити розуміння

суспільної важливості їхньої професії та необхідності застосування рефлексивного мислення в умовах сьогодення.

3. Удосконалити особистісні якості студентів, що сприятимуть їхньому професійному самовдосконаленню й успішній адаптації в суспільстві як керівника інструментального колективу після завершення навчання.

Ефективність розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів залежить від упровадження освітньої системи, що має ґрунтовний теоретичний базис і охоплює новітні психолого-педагогічні, мистецтвознавчі розробки, присвячені висвітленню специфіки професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста, нюансів організаційно-управлінських засад та аспектів рефлексивного мислення.

Формувальний експеримент, який тривав протягом 2015–2019 рр., передбачав залучення студентів I–IV (бакалаврів) курсів Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету. Додаткову перевірку експериментальних даних виконували на базі Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Під час експерименту акцентували увагу не тільки на перевірці теоретичних знань майбутніх керівників інструментального колективу про професійну рефлексію, а й на усвідомленні ними аспектів її застосування в ході управління колективним виконавством. Показником сформованості професійної рефлексії майбутніх керівників творчих колективів вважали цілісний комплекс теорії та практики використання професійної рефлексії, що дає підстави співвідносити власні думки, почуття, враження, світобачення, навчально-професійний досвід тощо зі сферою організації й управління інструментальним колективом з огляду на поточні та перспективні художні цілі з метою подолання непрогнозованих проблемних ситуацій і труднощів у роботі задля успішної поліфункціональної діяльності.

Формувальний експеримент проводили на базі двох груп – експериментальної та контрольної, до складу яких увійшло 163 студенти,

однакові за віком, здобутою освітою та рівнем усвідомлення комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством (табл. 3.1). Обраний контингент студентів мистецького спрямування проходить диригентську, вокальну, інструментально-виконавську, оркестрово-ансамблеву підготовку як основу майбутньої компетентної професійної діяльності в особі керівника інструментального колективу.

Таблиця 3.1

Рівень усвідомлення студентами експериментальної та контрольної груп комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством на початку експерименту

№	Назва групи	Кількість студентів	Рівень усвідомлення			
			низький	середній	достатній	високий
1	Е Г	82 ст.	39ст. 47,6%	28ст. 34,1%	10ст. 12,2%	5ст. 6,1%
2	К Г	81 ст.	37ст. 45,7%	26ст. 32,1%	12ст. 14,8%	6ст.7,4%

Експериментальна група складалася із 82 студентів напряму 025 «Музичне мистецтво» Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету (набір 2015 року). В означеній групі впродовж чотирьох навчальних років відбувалася апробація програми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. Під час експерименту було проведено консультацію з керівниками художніх колективів і викладачами спеціальних предметів – диригування, постановки голосу, практикумів, спеціального та додаткового інструменту тощо щодо важливості практичного застосування студентами рефлексивного мислення у період навчання та у майбутній художній діяльності.

Контрольна група становила 81 студент напряму 025 «Музичне мистецтво» Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету (набір 2014 року). Студенти контрольної групи навчалися за традиційною програмою фахової підготовки на основі чинних навчальних

планів, програм і методичних рекомендацій до них, проте без урахування специфіки розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Розвиток професійної рефлексії передбачає комплексність і багатоплановість підходів до освітнього процесу в аспекті забезпечення реалізації під час викладання всіх навчальних дисциплін мотивації студентів до рефлексивних дій, що зумовить підвищення якості вивчення останніх і стане своєрідним професійним тренінгом. Такий досвід матиме успіх і в разі його перенесення на сферу управління колективним виконавством.

Вирішальним чинником розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників є практична робота з ансамблем, оркестром чи інструментальним колективом. Саме творча діяльність уможливлює об'єктивне оцінення сформованості рефлексивних навичок і рівня усвідомлення комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством.

Студенти напряму 025 (кафедра народних інструментів, кафедра естрадної музики, кафедра духових та ударних інструментів) виробляють навички управління колективним виконавством під час практикуму роботи з оркестровими колективами. Окрім цього, фахова підготовка охоплює опанування дисциплін і видів художньої діяльності, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з управлінням колективним виконавством, як-от: диригування, історії оркестрового й ансамблевого виконавства, спецінструменту, музичної психології, оркестрово-ансамблевого класу, методик викладання фахових дисциплін, інструментування, інструментознавства, участі в малих інструментальних формах (дуети, тріо, квартети і т.д.) тощо.

Сформовані навички організаційно-управлінської діяльності окремі ініціативні студенти реалізовують шляхом створення власних аматорських інструментальних колективів. З огляду на позитивність таких ініціатив художньої діяльності викладачі повинні обов'язково заохочувати такі серед студентів і всіляко їх підтримувати: саме така творча робота сприяє

максимальному розвитку самобутнього «Я» молодого спеціаліста, накопиченню його рефлексивного та творчого досвіду. Тільки у площині практичної діяльності студентів теорія професійної рефлексії набуває повноцінного змісту та сенсу.

Формувальний експеримент містив чотири етапи зі специфічними завданнями, відповідними методами та прийомами педагогічного впливу на студентів. Наголосимо на умовності поділу на етапи, зважаючи на необхідність забезпечення цілісності та комплексності розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів.

Відтак формувальний етап передбачав такі етапи:

- ціннісно-мотиваційний;
- пізнавально-когнітивний;
- особистісно-комунікативний;
- діяльнісно-творчий.

Перший етап – ціннісно-мотиваційний – відзначався психолого-педагогічним супроводом і підтримкою студентів для створення максимально комфортних умов реалізації їхніх творчих здібностей і задумів у руслі формування самостійної, відповідальної та мобільно-креативної особистості, здатної до успішної соціалізації й активної адаптації, особистісного самовизначення та саморозвитку. Ціль етапу – забезпечення умов освітнього процесу, сприятливих у сенсі вияву студентами ініціативи до самостійної організації інструментального колективу, зокрема консультування викладачів стосовно нюансів управління останнім. Для цього етапу важливе значення має спонукання та прищеплення студентам мотиваційно-аксіологічних настанов, як-от: усвідомлення позитивного сприйняття рефлексивного мислення та професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством; утвердження у професійному виборі; орієнтація на становлення успішного, ефективного, компетентного керівника інструментального колективу та фахову самореалізацію.

Зазначені вище орієнтири ціннісно-мотиваційного етапу формувального експерименту зумовили формулювання таких завдань, як:

- засвоєння студентами знань про сутність майбутньої професійної діяльності та найважливіші компетентності керівника інструментального колективу в процесі вивчення фахових дисциплін – спеціального інструменту, диригування, ансамблевого класу, оркестрового класу тощо, визначення перспективних цілей і завдань професійної підготовки та формування особистісно-ціннього ставлення до професії на рефлексивних засадах;
- активізація мотиваційних настанов студентів на їхню рефлексивно-пізнавальну діяльність, самореалізацію, інтерес до здобуття професійної освіти й акцентування викладачів на важливості застосування професійної рефлексії у процесі фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів;
- змістовно-організаційне забезпечення педагогічного супроводу та підтримки студентів під час опанування специфіки роботи з інструментальним колективом і ознайомлення з передовим досвідом психологічної, педагогічної, мистецтвознавчої наук у контексті розвитку професійної рефлексії.

Вважаємо, що вагомим чинником успішності експерименту є створення таких умов освітнього процесу, які б сприяли набуттю студентами відповідального ставлення до майбутньої професії, чітких уявлень про особливості організаційно-управлінської діяльності, значущі професійні компетентності, серед яких пріоритет належатиме професійній рефлексії та рефлексивному мисленню. Підхід зорієнтований на формування не відірваних від практики уявлень про професійну рефлексію в контексті управління колективним виконавством, а мотивації до динамічного впровадження рефлексивних навичок у художньо-педагогічну діяльність. Зауважимо, що вдосконалення тієї чи тієї особистісно-фахової якості відбувається лише в разі її відповідності особистісним цінностям суб’єкта, як-от: професійне самовдосконалення, потреба самоаналізу, самооцінювання, об’єктивне

розуміння внутрішнього стану учасників музично-педагогічної комунікації тощо.

Ціннісно-мотиваційний етап формувального експерименту передбачав систематизацію знань студентів про професійну рефлексію, накопичення досвіду застосування рефлексивного мислення та прищеплення особистісно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Надзвичайна важливість останнього пов'язана з переконанням, що лише цілісна система уявлень майбутніх керівників інструментальних колективів про професійну рефлексію, належний рівень їхніх інтелектуальних можливостей, відповідний стан рефлексивності, емпатії, мотивації до самопізнання загалом визначають рівень розвитку професійної рефлексії.

Особливим потенціалом щодо засвоєння належного обсягу знань відзначається курс «методика викладання фахових дисциплін», під час викладання якого викладачі зосереджують увагу студентів на опануванні загальних основ професійної рефлексії в контексті керування інструментальним колективом і важливості застосування останньої. Відтак метою лекційних занять постає висвітлення способів і прийомів професійної рефлексії у межах управління колективним виконавством, а практики з оркестровими колективами – наочне та практичне демонстрування значущості такого вміння, що стане підґрунтям появи мотивації до застосування професійної рефлексії та ціннісного ставлення до означеного методичного підходу.

Не менш вагомими для розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника музичного колективу є індивідуальні заняття. Саме опрацювання таких фундаментальних (студенти вивчають їх протягом усього часу навчання у мистецькому закладі вищої освіти) для кожного музиканта дисциплін, як спецінструмент і диригування, уможливлює формування професійної орієнтації, фахових цілей, переконань, світобачення, особистісної «Я-концепції» загалом. З огляду на особливу важливість прищеплення з перших днів навчання фахово необхідних якостей і дієвих інструментів їхнього самовдосконалення викладачі індивідуальних дисциплін у ході висвітленого в

дисертації дослідження надавали виняткового значення усвідомлення студентами комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії за допомоги бесід, роз'яснень, ілюстрацій певних проблемних ситуацій і шляхів їхнього вирішення.

Зауважимо, що не всі студенти усвідомлюють перспективи поліфункціональної художньої діяльності після завершення навчання у мистецькому закладі вищої освіти. Тому більшість студентів демонструють незацікавлення пошуком інноваційних форм і засобів діяльності, що актуалізує проблему самоспостереження та самоорганізації, тобто розвитку професійної рефлексії в контексті музично-педагогічної підготовки.

Гуманістичний складник освітнього процесу передбачає гнучку особистісно-орієнтовану роботу з кожним студентом і його спрямованість на становлення демократичного типу керівника інструментального колективу, який у майбутній художній діяльності стане носієм музично-естетичної культури в суспільстві та прикладом для наслідування молодшим поколінням, що, відтак, зумовить популяризацію музичного фаху, професійне самовизначення та профорієнтаційну роботу з майбутніми абітурієнтами мистецьких закладів мистецької освіти. Утвердження позитивного авторитету керівника інструментального колективу уможливлює наявність у студентів навичок рефлексивного мислення. Саме такі мотиваційні настанови були векторами впровадження під час опанування індивідуальних і групових фахових дисциплін.

Формування стійкої мотивації студентів до застосування рефлексивних дій у руслі принципу системності та послідовності в освітньому процесі набуває втілення шляхом превентивної професійної орієнтації, тривалої та складної роботи із розвитку професійної рефлексії, досягнення збалансованості й узгодженості всіх освітніх ланок у процесі фахової підготовки майбутнього керівника інструментального колективу. Тому професійну орієнтацію студентів, яка передбачає мотивацію до творчої самореалізації, розвитку комунікативних якостей та управлінських навичок, у пропонованому

дослідженні взято за основу організаційно-методичної системи підготовки фахівців у межах формувального експерименту.

Розроблена в дисертації система професійної підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів детермінує об'єктивну необхідність створення освітньо-рефлексивного середовища, сприятливого для набуття фахівцем – майбутнім керівником творчого колективу – якісних характеристик особистості. Розвиток професійної рефлексії в такому контексті зумовлює зростання мотивації до досягнення поставлених цілей, зважаючи на те, що останні стають більш чіткими та прозорими: на відміну від початкового етапу навчання, де в студентів переважає комунікативний аспект мотивації, тобто потреба спілкування, дружби, бажання швидше отримати диплом, завершальний етап відзначається зміщенням мотиваційних акцентів на власне «Я», зародженням прагнення всебічно розкривати власну індивідуальність і розвивати свій професійний потенціал. Це визначило такий пріоритет формувального експерименту, як збагачення студентів рефлексивним досвідом, що охоплює: розширення уявлень про власне «Я», об'єктивне оцінювання реального й ідеального «Я», зіставлення свого «Я» з кращими представниками музичної сфери – диригентами, композиторами, виконавцями тощо. Створення такого освітньо-рефлексивного середовища забезпечуватиме розвиток професійної орієнтації й ініціативи студентів, появу стимулів до самовдосконалення, формування самосвідомості та самовизначення особистості.

Збагачення рефлексивного досвіду уможливила реалізація таких видів діяльності, як:

- участь у роботі оркестрово-ансамблевого класу, де диригенти студентських оркестрів і керівники ансамблів у ході репетиційної діяльності націлювали студентів на необхідність усвідомлення механізму роботи інструментального колективу зсередини, зважаючи на те, що успішним керівником може стати лише той, хто подолав усі кар'єрні сходинки, а відтак спроможний зрозуміти кожного учасника художнього колективу, виявити

емпатію та рефлексію, спрогнозувати можливі фахові труднощі; це сприяло підвищенню результативності праці майбутніх керівників інструментального колективу, формуванню серйозного ставлення до творчого процесу, покращення дисципліни на основі рефлексивного зіставлення студентами самих себе з особистістю диригента та його фаховою діяльністю;

- участь у діяльності малих інструментальних форм (дуети, тріо, квартети тощо), де студенти набували виконавсько-рефлексивного досвіду та перших навичок організації невеликого колективу шляхом самоорганізації;
- вивчення таких дисциплін, як методика викладання фахових дисциплін, історія оркестрового та ансамблевого виконавства, де студенти шляхом опрацювання фахової літератури, кращих зразків фонотеки, документальних і художніх відеоматеріалів про видатних маестро в царині управління колективним виконавством, композицій, інструментального виконавства тощо мали змогу самостійно навчатися, досліджуючи спадщину та досвід світового музичного мистецтва;
- участь у всеукраїнських і міжнародних конкурсах та фестивалях, відвідування концертів, проведених в Інституті мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету, органному залі м. Рівного та Рівненському обласному музично-драматичному театрі, репетицій провідних оркестрових колективів міста (камерний оркестр Рівненської філармонії, оркестри Рівненського музучилища Рівненського державного гуманітарного університету, дитячі оркестрові колективи міста), де студенти набували практичного досвіду;
- ознайомлення зі специфікою та поліфункціональною діяльністю керівника художнього колективу, вироблення початкових навичок управління колективним виконавством на заняттях із диригування й оркестрового класу, інструментування та інструментознавства;
- прослуховування лекцій із курсу музичної психології, де студенти опановували теоретико-методологічні засади музичної психології, здобували

систематизовані знання про психолого-педагогічні умови ефективного керування музично-комунікативними процесами, навчалися методів і прийомів формування психологічної культури майбутніх керівників інструментальних колективів, виробляли практичні вміння та навички з музичної психології, виховували та розвивали творче сприймання мистецтва, здатність до емоційного самопізнання, самовираження та переживання через музику, збагачували емоційний досвід, розширювали емоційно-естетичний тезаурус, розкривали сутність професійної рефлексії.

Створення вищеозначеного освітньо-рефлексивного середовища сприяло мотивуванню студентів до творчої самореалізації та самовдосконалення, формуванню їхнього художньо-естетичного смаку та фахових цінностей шляхом професійної рефлексії.

Наголосимо, що розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачав не шаблонний підхід до кожного суб'єкта, а особистісно-орієнтований. Студенти різняться за рівнем не тільки інтелектуальних можливостей, музичних здібностей, зрілості емоційної сфери, а й попередньої професійної підготовки: якщо випускники музучилищ і мистецьких коледжів уже ознайомлені зі спеціалізацією диригента оркестру, керівника інструментального колективу, специфікою професійної диригентсько-ансамблево-оркестрової діяльності, її змістом, завданнями та функціональними обов'язками, то випускники дитячих шкіл мистецтв потребують особливої уваги, допомоги та психолого-педагогічного супроводу, зважаючи на те, що їхні уявлення про специфіку управління колективним виконавством здебільшого незначні, відповідні рівню навчання у музичній школі та базовані на досвіді участі лише в дитячому оркестрі чи ансамблі.

З огляду на це заняття з методики роботи з оркестром передбачали широке застосування класичних теоретичних положень відомих музикознавців і діячів диригентсько-оркестрового мистецтва (Г. Берліоз, Г. Єржемський, Н. Колеснікова, І. Мусін, К. Флеш, А. Боулт, К. Ольхов, Д. Нікітін, Є. Нікітіна, Г. Рождественський, О. Пазовський, А. Іванов-Радкевич та ін.) і реалізацію

принципу наочності навчального процесу, пов'язаного із розглядом викладачами фахової діяльності керівника художнього колективу на конкретних реальних прикладах специфіки використання професійної рефлексії видатними оркестровими диригентами (Г. Вуд, Р. Вагнер, Р. Кофман, К. Кондрашин, Ш. Мюнш, С. Чернецький та ін.) – їхнього професійного самоаналізу та самоспостереження, самоіронії й узагальнення власного професійного досвіду, їхніх думок і поглядів на організацію репетицій та концертів, особистість диригента та його професійно важливі якості, аналіз проблем спілкування та керування творчим колективом тощо.

Другий етап – пізнавально-когнітивний – відзначався спрямованістю на формування майбутніми керівниками інструментальних колективів цілісної «Я-концепції» й опанування фундаментального комплексу психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, організаційно-методичних, фахових, комунікативних знань і знань загальних суміжних наук, які необхідні для ефективної роботи з інструментальним колективом. Ціль етапу – вироблення навичок самоорганізації, самостійно-пошукової діяльності, критичного аналізу, пізнання професійної сфери шляхом вивчення усталеної та сучасної наукової, методичної, навчальної, спеціальної, мистецтвознавчої та психолого-педагогічної літератури, а також пробудження інтересу до застосування інноваційних технологій, як-от професійна рефлексія, що стимулює до засвоєння знань зі спеціальних дисциплін, пошук потрібної навчально-професійної інформації, творення власного філософського світогляду та розвиток когнітивних структур інтелектуальної сфери особистості в процесі творчої діяльності шляхом рефлексивного опрацювання предметних фахових знань, переосмислення набутого досвіду, загалом – споглядання мікро- та макрокосму із позиції дослідника.

Формування пізнавально-когнітивного компонента професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході практикуму роботи з оркестром, лекційних, семінарських та індивідуальних аудиторних занять, самостійної роботи передбачало залучення таких методів навчання, як:

пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, активно-пошукові, проблемні. Означеним спектром методів послуговувалися для засвоєння студентами пласту інтегративних знань і вмінь, пов'язаних із професійною рефлексією, та оперування ними в ході музично-педагогічної діяльності. Набуття майбутніми керівниками інструментальних колективів цілісного комплексу компетенцій з управління колективним виконавством і добре розвинутого рефлексивного мислення вважали вектором реалізації організаційно-методичної системи підготовки останніх упродовж другого етапу формувального експерименту.

На цьому експериментальному етапі приділяли особливу увагу прищепленню студентам – майбутнім керівникам творчих колективів – навичок рефлексивного пізнання, аналізу вікових особливостей та індивідуальних музичних здібностей їхніх майбутніх підлеглих – учасників інструментального колективу. Логіку набуття такого вміння пов'язували з можливістю передбачення гіпотетичних труднощів художньої діяльності, нівелювання негативних явищ (прогалини у фаховій підготовці окремих учасників колективу, слабко розвинені музичні здібності, відсутність досвіду ансамблевої гри тощо) та, навпаки, демонстрування переваг колективу (виявлення та розкриття талановитих, віртуозних солістів-виконавців, розбудова міцних партнерських і дружніх стосунків у колективі, добір репертуару відповідно до інтелектуальних і технічних можливостей його учасників, прогнозування потенційного рівня розвитку фахової майстерності кожного учасника зокрема та колективу загалом тощо).

У ході експерименту також зосереджувалися на виробленні у студентів – майбутніх керівників інструментального колективу – вміння виконувати музично-теоретичний аналіз творів мистецтва шляхом художньої рефлексії, тобто порівняння та поєднання історико-теоретично-мистецтвознавчої інформації про певний твір із власним баченням та емоційним сприйняттям. Саме когнітивний підхід уможливлював розвиток художньо-рефлексивного мислення, розширення кордонів творчої уяви та фантазії, стимулювання

особистісно-непересічної інтерпретації, набуття художнього досвіду, естетичного смаку та власної філософсько-дослідницької позиції.

Окрім абстрактного мислення, посутнім компонентом художньої рефлексії майбутніх керівників інструментального колективу є ґрунтовний теоретично-мистецтвознавчий базис. Саме на лекціях з історії української та зарубіжної класичної музики – шляхом вивчення народної музики та фольклору, дослідження джазу та напрямів сучасної музики – майбутні керівники творчих колективів мають змогу накопичувати потрібні для їхнього фаху знання, набувати уявлень про епохи, у яких жили та творили композитори, осмислювати музичні стилі, ознайомлюватися з біографіями видатних представників музичного мистецтва для окреслення уявного образу композитора, його характеру, світобачення, манери поведінки та стилю мислення, життєвих орієнтирів і вподобань тощо.

На другому етапі формувального експерименту застосовували пояснювально-ілюстративні методи – опис, розповідь чи діалог на тему життєвого шляху композитора, поєднані з переглядом відповідних відеоматеріалів, а також прослуховуванням та аналізом кращих зразків творчості; репродуктивні методи – конспектування наукової літератури тощо; активно-пошукові методи – пошук цікавих фактів із життя композитора, вивчення історії художнього твору. Наступним після засвоєння знань і формування емоційного сприйняття мистецького твору кроком навчального алгоритму було стимулювання викладачами музично-теоретичних дисциплін своєрідного рефлексивного «виходу» студентів, що полягав у переживанні та переосмисленні останніми найглибших почуттів і думок автора твору, а також оцінюванні й аналізі себе, навколишнього світу та загалом буття з морально-світоглядних позицій, відтворених у художньому творі. Саме такий рефлексивно-когнітивний аспект професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу є передумовою виховання його творчої уяви, абстрактного мислення та розвитку власного бачення музичного твору, набуття вміння зануритися в образно-художній зміст і його переосмислити (прийняти

та, відтак, збагатити свій внутрішній світ), знайти відповідні інтерпретації виконуваних творів і забезпечити перехід особистості на вищий щабель професійного становлення.

На противагу лекціям з історії музики, спрямованим на здобуття теоретичних мистецтвознавчих знань, на занятях із диригентсько-оркестрових та інструментальних дисциплін (основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, диригування тощо) студенти шляхом художньої рефлексії на практиці здобували навички власного трактування музичного твору в процесі його виконання та розкриття ідейно-образного змісту музики технічними засобами виконавського мистецтва. Важливість цього в контексті пізнавально-когнітивного етапу експерименту зумовлена тим, що пізнання музичного твору майбутнім керівником інструментального колективу стимулює вироблення в нього вміння інтерпретувати, аналізувати, синтезувати, встановлювати взаємозв'язки, здатності до самостійного та свідомого тлумачення музичних творів різних жанрів, стилів, напрямів тощо. Для цього викладачі диригентсько-оркестрових та інструментальних дисциплін наголошували студентам на можливості застосування отриманих знань про методи дослідження музичних творів та їхню інтерпретацію за допомоги художньої рефлексії й у роботі з інструментальним колективом. Так, під час оркестрової практики на IV курсі студенти мали нагоду рефлексивно проаналізувати самостійно вибраний музичний твір, диригований з оркестром, репетиційно попрацювати з колективом і втілити власні напрацювання, продемонструвавши комісії власну інтерпретацію виконуваного твору.

З огляду на складність і багатогранність роботи керівника інструментального колективу фахова підготовка останніх передбачає вивчення дисциплін (методика викладання фахових дисциплін, диригування, інструментування, інструментознавство, музична психологія, історія оркестрового та ансамблевого виконавства, оркестрово-ансамблевий клас, інформаційно-комунікаційні технології тощо), безпосередньо посутніх для виконання такими фахівцями їхніх поліфункціональних обов'язків. У

дослідженні увиразнювали рефлексивні аспекти поліфункціональної діяльності керівника інструментального колективу.

Так, до завдань викладачів належало формування у студентів – майбутніх керівників інструментальних колективів – цілісного бачення сутності, структури, специфіки поліфункціональної діяльності керівника творчого колективу на основі накопичення власного досвіду управління творчою одиницею. Йдеться про практику роботи з оркестром, ансамблем чи малими інструментальними формами; написання інструментовок та аранжування музичних творів; опанування сучасних комп'ютерних програм, які стосуються професійної діяльності керівника інструментального колективу (Finale, Sibelius, Cubase, Adobe audition тощо); комунікативну взаємодію з людьми, спрямовану на уникнення конфліктів; усвідомлення важливості власного вольового утворення у процесі управління колективним виконавством – розвитку лідерських якостей, формування позитивного авторитету, пристрасної відданості справі («творчий фанатизм»). Під час такої творчо-синергетичної праці викладачі спонукали студентів до рефлексивного споглядання власного «Я» та самооцінювання виконуваної ними роботи, даючи мотиваційні настанови про цінність рефлексивного мислення та його застосування на практиці, здійснюючи психолого-педагогічний супровід і коригування творчого процесу, що сприяло значному підвищенню ефективності праці студентів та їхньому самоствердженню в ролі керівника інструментального колективу.

Вагому роль на пізнавально-когнітивному етапі експерименту відігравало засвоєння студентами сукупності знань про професійну рефлексію керівника інструментального колективу в процесі вивчення таких дисциплін, як методика викладання фахових дисциплін і музична психологія, де впродовж лекційних курсів викладачі розкривали історико-психологічні аспекти феномену «професійна рефлексія», специфіку рефлексивної діяльності в ході управління колективним виконавством, допомагали систематизовувати здобуті знання, сприяли опануванню рефлексивних методів і прийомів на практиці,

виховували рефлексивну культуру студентів, забезпечували належне навчально-методичне середовище шляхом рекомендацій щодо самостійного опрацювання наукових джерел із аналізованої проблеми.

Третій етап – особистісно-комунікативний – передбачав прищеплення студентам – майбутнім керівникам інструментальних колективів – особистісних якостей і комунікативних умінь на основі професійної рефлексії та суб'єкт-суб'єктних зв'язків між керівником та учасниками колективу в процесі професійної діяльності як необхідної умови успішного управління колективом і створення дружньої продуктивної атмосфери всередині нього.

Формування особистісно-комунікативного компонента професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів починається з перших днів навчання в закладі вищої освіти мистецького профілю. Гуманістична спрямованість сучасної освіти стимулює розвиток між учасниками освітнього процесу суб'єкт-суб'єктних зв'язків, що постають ключовими засадами професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Це зумовило потребу розгляду в ході формувального експерименту сутності комунікативної культури майбутніх керівників інструментальних колективів і комплексу їхніх лідерсько-вольових якостей крізь призму професійної рефлексії.

Стратегія освітнього процесу в проєкції розвитку комунікативної культури майбутніх керівників інструментального колективу охоплює набуття студентами індивідуально-психологічних якостей керівника, пов'язаних із застосуванням ним особистісно-орієнтованого підходу до своїх підлеглих – учасників інструментального колективу, опануванням таких особистісних характеристик, як рефлексивне мислення, що розвиває невербальну (міміка, жести, мануальна техніка тощо) та вербальну (ораторське мистецтво, переконливість аргументації тощо) техніки комунікації, допомагає безконфліктно вибудовувати стосунки в соціумі та у навчальному середовищі, стимулює налагодження інтерактивних взаємин і творчої співпраці, що у

майбутньому сприятиме конструктивній поведінці в ході управління колективним виконавством.

Упродовж вивчення курсу «методика викладання фахових дисциплін» викладачі розкривали студентам важливість особистісного вольового утворення «Я» керівника та вміння «поставити» себе перед колективом, налагодити партнерські стосунки, завоювати позитивний авторитет. Відомо, що кожен керівник проходить своєрідний етап представлення колективу та знайомства з його учасниками. Вагомість такого етапу зумовлена ризиком професійного фіаско керівника в тому разі, якщо останній не зуміє подати себе перед колективом у позитивному світлі, не дасть підстав поважати себе, не продемонструє компетентність і витримку, не зможе чітко, етично, лаконічно, образно, конструктивно та певною мірою з почуттям гумору висловлювати власні думки та побажання.

З огляду на вищеописане викладачі звертали увагу студентів на потенціал професійної рефлексії, що уможливлює набуття вмінь сприймати точку зору учасників колективу, переконливо викладати свою і відповідно корегувати власні дії, наміри, стиль поведінки, організаційні методи тощо. Для цього на лекційних, семінарських і практичних заняттях було організовано комунікативно-рефлексивне середовище, де викладачі та студенти в атмосфері взаєморозуміння, взаємоповаги та довіри за дотримання порядку, ієрархії та дисципліни вільно висловлювали свої думки, дискутували, розглядали різноманітні гіпотетичні ситуації в контексті управління колективним виконавством. Апробована модель спілкування слугувала для студентів яскравим прикладом правильного налагодження партнерських взаємостосунків і міжособистісного спілкування всередині колективу.

На особистісно-комунікативному етапі експерименту зупинялися на формуванні таких морально-етичних якостей, як толерантність і емпатія, зокрема вивчали їх у площині професійної рефлексії під час ознайомлення з курсом «Етика. Естетика». Це забезпечувало вироблення у майбутніх керівників інструментальних колективів навичок етичного, естетичного,

загальнокультурного аналізу та пізнання суспільно-культурного життя, стимулювання моральної активності особистості, уможливлювало перехід свідомості від буденного рівня до наукового на основі розкриття загальноетичних і моральних засад духовного світу особистості, розширення та поглиблення її культурного світобачення, прищеплення гуманних цінностей, орієнтацій і загальної комунікативної культури.

У пропонованому контексті професійну рефлексію позиціонували як таку, що спонукає студентів до толерантного сприйняття думок і поведінки довколишніх навіть у разі їх суперечності із власними; мотивує до співпереживання, емоційно-рефлексивного відгуку, співчуття, чуйності в міжособистісних стосунках; стимулює усвідомлення важливості морально-етичної сфери у взаємодії з учасниками колективу. Крім того, наголошували, що студенти повинні підвищувати стандарти культури міжособистісного спілкування, налаштовуючи, ніби камертон, загальний фон позитивної та дружньої атмосфери.

Викладачі мистецьких дисциплін ініціювали ситуації, за яких студенти могли перейти зі звичної та природньої позиції музиканта-виконавця у позицію психолога, дослідника, науковця, педагога й організатора. Переваги такого підходу вбачали в тому, що, уявивши та відчувши себе в новій іпостасі, студенти мали змогу глибше усвідомити свою майбутню професію, набути відповідального ставлення до навчання та дорослого розуміння власної місії в суспільстві, сформувати особистісні якості, необхідні для управління колективним виконавством.

Четвертий етап – діяльнісно-творчий – відповідав періоду завершення бакалаврату та відзначався зорієнтованістю на реалізацію набутих професійних і рефлексивних знань, умінь майбутніх керівників інструментальних колективів на практиці; набуття досвіду управління колективним виконавством; виконання різноманітних завдань у ході поліфункціональної діяльності, пов’язаної з концертно-виконавською й організаційно-управлінською роботою; утілення неординарних проєктів і задумів у контексті практикуму з оркестровим

колективом; збагачення та накопичення рефлексивно-фахового досвіду, потрібного для майбутньої роботи з інструментальним колективом. Загалом через спроєктованість діяльнісно-творчого етапу на формування у майбутніх керівників інструментальних колективів самодостатнього «Я», здатного за допомоги активно-пошукових і проблемних методів креативно провадити музично-педагогічну діяльність, у його межах студенти досягали високого рівня самосвідомості, самоорганізації та відповідальності.

Викладачі з диригування та керівники художніх колективів Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету в ході проведення зі студентами IV курсу практикуму роботи з оркестром наголошували на тому, що підґрунтям їхньої майбутньої фахової діяльності та підвалинами успішного управління колективним виконавством є такі креативно-рефлексивні позиції, як:

- потреба самореалізації як керівника інструментального колективу демократичного типу управління шляхом застосування професійної рефлексії;
- наявність знань, як саме розучувати музичні твори з оркестровим колективом у ході репетиційної діяльності, використовуючи рефлексивне мислення щодо фахових можливостей учасників колективу та творчої одиниці загалом, оцінюючи власну діяльність, здійснюючи «рефлексивний вихід» – споглядаючи себе та результати праці;
- уміння проводити художньо-теоретичний аналіз виконуваних творів та інтерпретувати їх шляхом художньої рефлексії;
- налагодження діалогічної взаємодії з учасниками колективу, створення комфортного комунікативного середовища на основі споглядання себе з позицій учасників колективу та вміння побачити себе на місці інших;
- пошук і застосування інноваційних методичних знань та технологій, усвідомлення комплексу теорії й практики використання професійної рефлексії під час управління колективним виконавством;
- утвердження рефлексивно-вольового утворення «Я-керівника» на основі

позитивного морального авторитету та любові до обраної професії.

Проходження оркестрової практики є вершиною фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів і має вирішальне значення в контексті становлення їх як ефективних спеціалістів. Практика управління колективним виконавством сприяє перевірці набутих професійних навичок, діагностуванню стану розвинутості професійної рефлексії, розумінню власних прогалин і недоліків здобутої освіти, а саме – де потрібно «підтягнутися» та попрацювати над собою, абстрагуючись, рефлексивно споглядаючи та аналізуючи себе та виконану репетиційну роботу у вільний час. Особливості проходження оркестрової практики було відображено в написанні індивідуальних звітів, де студенти рефлексивно переосмислювали результати праці.

Прикметно, що найважливіше завдання психолого-педагогічного супроводу студентів під час оркестрової практики полягало не у шаблонному підході до кожної особистості шляхом нав'язування репродукції діяльності художнього керівника оркестрового колективу – копіюванням його стилю управління колективним виконавством, а в наданні майбутнім керівникам інструментальних колективів нагоди виявити індивідуальний підхід до виконання фахових обов'язків і власне баченням, репертуарно самовиразитися. Роль викладачів передбачала тільки коригування та консультування студентів у разі появи проблемних ситуацій, частотних у процесі реалізації художнього акту. Означений процес вирізнявся діалогічністю: унаслідок застосування професійної рефлексії студенти знаходили власні недоліки і, не завжди знаючи шляхи їхнього подолання, зверталися по консультації до професорсько-викладацького складу Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

Реалізацію умов рефлексивно-освітнього середовища, серед іншого, уможливило проведене перед початком формувального експерименту обговореннння й уточнення на науково-методичних семінарах фахових кафедр змісту навчальної роботи та критеріїв визначення рівнів розвитку професійної

рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у навчальній і практичній діяльності; ознайомлення професорсько-викладацького складу Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету з основними засадами та методичними рекомендаціями щодо викладання фахових дисциплін у контексті рефлексивного управління колективним виконавством.

Під час підготовки студентів до практикуму роботи з оркестром викладачі стимулювали розвиток професійної рефлексії на основі використання методу проблемних ситуацій, який передбачає вирішення ситуацій-завдань. Процес підготовки керівником інструментального колективу до концертного виступу не простий та умовно охоплює п’ять періодів, на зрізі яких можуть виникнути різноманітні проблемні ситуації, розв’язання яких уможливлює звернення до професійної рефлексії. Викладачі, за нашими рекомендаціями, виокремили для студентів відповідні періоди, гіпотетичні труднощі кожного з них, заслухали аналіз студентами означеної проблематики та навели приклади вирішення проблемних ситуацій шляхом професійної рефлексії.

Опишемо розглянуті викладачами мистецьких дисциплін ситуації-завдання, можливі впродовж п’яти періодів підготовки інструментального колективу до концертного виступу, та представлені студентам приклади їхнього розв’язання із використанням потенціалу професійної рефлексії.

- І період – добір репертуару. Гіпотетична проблемна ситуація: запропонований для ознайомлення керівником інструментального колективу музичний твір належно не сприймають його учасники, керівництво чи місцеві слухачі. Вирішення: керівник повинен наперед передбачити (прорефлексувати – поглянути на ситуацію з «висоти пташиного польоту») те, що матиме найбільшу доцільність виконання в означеній конкретній ситуації з огляду на місцеві вподобання, тренди, слухацькі потреби, цілі керівництва, естетичні смаки учасників колективу, матеріально-технічну базу тощо. Утім, не менша важливість думки керівника, його творчої спрямованості та художньо-естетичного смаку має детермінувати реалізацію

ним діалогічної взаємодії, а відтак – досягнення певного компромісу між бажаннями керівника та умовами, що склалися. Цей підхід стимулюватиме розвиток таких якостей студентів, як: мобільність, гнучкість, адаптивність, комунікативність і компромісність.

- II період – оркестровка, аранжування вибраного музичного твору. Гіпотетична проблемна ситуація: написана партія є або надто складною для виконання, або, навпаки, надто простою; учасники відчувають незручності в читанні партій з аркуша (на ньому прописано недостатньо нюансів, штрихів, динаміки тощо), у перевороті сторінок, через низьку якість читабельності нот тощо. Вищеозначені чинники спричиняють низьку продуктивність репетиційного процесу: час, витрачений на розучування музичного матеріалу, можна було б використати на опрацювання художньо-образного змісту твору тощо. Вирішення: під час написання оркестровки чи аранжування музичного твору керівник повинен поставити себе на місце музиканта, який буде виконувати відповідну партію, і, застосувавши професійну рефлексію, проаналізувати його технічні можливості, вікові особливості, музичний потенціал, здатність бути солістом тощо, а відтак – знівелювати труднощі виконання, написавши зручну, читабельну та комфортну партію. Цей підхід зумовлюватиме розвиток у студентів таких якостей, як: емпатія, працелюбність, старанність і компетентність.
- III період – розучування музичного тексту. Гіпотетична проблемна ситуація: період розучування музичного тексту є найбільш складним і конфліктним періодом підготовки інструментального колективу до концертного виступу (процес вивчення тексту – досить копіткий і важкий, вимагає від керівника й учасників колективу терпіння, наполегливості та затрат часу), тому часто керівник інструментального колективу вдається до застосування авторитарних методів, які зумовлюють нетолерантну поведінку щодо учасників колективу, а відтак – болісне сприймання останніми об’єктивних зауважень і критики щодо виконання партій, фальшивої гри, нечистої інтонації, неритмічності, відсутності ансамблю, невивченості партії тощо.

Вирішення: керівник повинен опановувати себе, «тримати в руках» шляхом реалізації професійної рефлексії, а саме: постійно споглядати власну поведінку з боку, не припускатися неконтрольованого виливу емоцій, здійснювати психолого-педагогічний супровід кожного учасника, пропонуючи йому допомогу в правильному розучуванні партій, підтримувати дисципліну всередині колективу, не забуваючи про морально-етичну сферу. Цей підхід стимулюватиме у студентів розвиток таких якостей, як: толерантність, терпелячість, стриманість, вимогливість, наполегливість, доброзичливість і тактовність.

- IV період – робота над образно-художнім змістом. Гіпотетична проблемна ситуація: розучений інструментальним колективом твір звучить нецікаво, без емоційного забарвлення, «механічно», «без душі»; учасники художньої одиниці пасивні та не зіграні, не мають спільної цілі та бачення твору, кожен виконує партію «сам по собі». Вирішення: керівник повинен попрацювати над образним змістом музичного твору шляхом художньої рефлексії, тобто «рефлексивного виходу», а саме – проаналізувати концептуальну ідею, втілену композитором у мистецькому творі, відчути характер і «присмак» епохи, дослідити жанрову основу твору та діалектично зіставити такий масив інформації із власним «Я» – особистими переконаннями й почуттями, замислами та світобаченням, а також із сучасними проблемами суспільства та викликами сьогодення. І тільки після переосмислення, відчуття та пережиття, пропуску «через себе» всього вищеописаного керівник зможе сформувати емоційний образ музичного твору, цілісний і зрозумілий для учасників колективу, бо кожен із яких вніс у художній твір «частинку своєї душі», що зумовило його непересічну інтерпретацію та, свого роду, «монолітність колективу», об’єднання всіх учасників спільною ціллю, ідеєю, образом, результатом чого стане одностайне емоційне поривання під час концертного виступу. Цей підхід стимулюватиме у студентів розвиток таких якостей, як: ініціативність, артистичність, художній смак, широкий кругозір,

креативність, інноваційність, емоційність, творчий склад мислення та образність уяви.

- V період – реалізація концертного виступу. Гіпотетична проблемна ситуація: виступ виявився невдалим, учасники колективу не виклалися повністю, глядач не сприйняв музичний твір. Вирішення: керівник повинен застосовувати рефлексивні проєктувально-конструктивні здібності шляхом передбачення стресової ситуації, притаманної концертному виступу, у якій опиняються й учасники колективу, й сам керівник. Відтак, реалізовуючи професійну рефлексію, керівник має контролювати ситуацію та свій внутрішній стан за принципом «гаряче серце – холодний розум», цілеспрямовано виконувати поставлені завдання, мобілізовувати учасників колективу під час концертної діяльності шляхом мотиваційно-ціннісних настанов і занурення їх у сферу образно-художнього змісту музичного твору. Керівник мусить наперед оцінювати творчий акт із позицій глядачів, підлаштовуючись до відповідного зовнішнього середовища. Цей підхід стимулює розвиток у студентів таких якостей, як: організаторські, проєктувально-конструктивні, самоконтроль, врівноваженість, воля, впевненість, відповідальність і вміння працювати з колективом.

Вищеописана підготовка студентів до оркестрової практики уможливлювала узагальнення та систематизацію особливостей комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством шляхом аналізу проблемних ситуацій-завдань. Проведені лекції, бесіди, дискусії тощо забезпечували збагачення музично-педагогічного світогляду студентів, актуалізували систему їхніх ціннісних орієнтацій, стимулювали інтерес до професії керівника інструментального колективу, підвищували інтелектуальну й емоційну активність, накопичували рефлексивний досвід.

3.2. Результати проведення експериментальної роботи

Визначення ефективності розробленої в дисертації методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачало реалізацію в ході формувального експерименту низки вимірювань у експериментальній і контрольній групах. Результати останніх перевіряли шляхом проведення діагностичних зрізів на початку формувальної частини дослідної роботи та на момент її завершення. Це уможливило простеження процесуальності та динаміки розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у ході фахової підготовки в контексті й цілісної, комплексної характеристики особистості, й окремих її структурних компонентів – ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого.

Організаційно-методична система дослідження відображала порівняння та зіставлення результатів експериментальних і контрольних груп. Для цього було забезпечено постійне проведення поточного моніторингу стану розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, зокрема відстеження якісних змін окремих складників компонентної структури професійної рефлексії. Об’єктивність порівняння експериментальних і контрольних груп детермінувало визначення єдиних вимог і критеріїв оцінювання розвитку професійної рефлексії на кожному етапі дослідження на основі зіставлення останніх у ході експерименту.

Моніторинг розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів після проведення формувального експерименту проводили із застосуванням критеріїв, означених на констатувальному етапі дослідження, тобто на основі діагностування динаміки розвитку та змін ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого компонентів. Ідеться про порівняння результатів діагностичних зрізів на констатувальному та формувальному етапах дослідження, а також аналіз отриманих у контрольних та експериментальних

групах даних. Такий організаційно-методичний підхід сприяв висвітленню об'єктивної картини процесуальності розвитку відповідних компонентів професійної рефлексії майбутніх керівників інструментального колективу, динаміки формування їхніх особистісних якостей, усвідомлення останніми комплексу теорії та практики використання професійної рефлексії в ході застосування експериментальної структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у освітньому процесі.

На основі ґрунтовного аналізу розв'язання студентами експериментальної групи психолого-педагогічних ситуацій-завдань, розгляду їхньої фахової діяльності під час проходження практики роботи з оркестром, що полягала в реалізації здобутих у ході фахової підготовки рефлексивних умінь і навичок організаційно-управлінської діяльності з інструментальним колективом, вивчення письмових звітів та усних відповідей щодо проведеної роботи було визначено результативність та ефективність запропонованої в дисертації структурно-методичної моделі розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментального колективу. Проведення експерименту, а особливо проходження практики з оркестром, супроводжувалося детальним порівняльним аналізом результатів контрольної групи, у якій не було передбачено введення новітніх методичних підходів до розвитку професійної рефлексії, й експериментальної, де втілювали зміни освітнього процесу шляхом створення рефлексивного середовища.

Зауважимо, що зовнішня форма освітнього процесу, матеріально-технічні умови, в яких відбувався експеримент, залишалися однаковими для обох груп упродовж усього експерименту. Однак навчальний процес експериментальної групи зазнав певних трансформацій, що полягали в акцентуванні викладачами на важливості використання професійної рефлексії, розкритті її сутності та цінності, тобто розгляд фахових знань крізь призму рефлексивного мислення.

Організація дослідно-експериментальної роботи передбачала її відповідність основоположним вимогам до проведення експерименту

психолого-педагогічного дослідження та залучення методів статистичної й математичної обробки результатів, запропонованих видатними науковцями – Ю. Бабанським, В. Сластьоніним, Н. Кузьміною, В. Семиченко, Дж. Стенлі, Є. Сидоренко, С. Гончаренко, Г. Суходольським.

Перший етап – ціннісно-мотиваційний – реалізації авторської методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів тривав упродовж 2015–2017 навчальних років, охоплював формування мотивації майбутніх керівників інструментального колективу до професійної рефлексії у процесі музично-педагогічної діяльності, пов'язане з удосконаленням їхніх специфічних індивідуальних характеристик (рефлексивного мислення, художньої рефлексії, емпатії, інтро-, ретро- та проспекції тощо), та відзначався відповідним психолого-педагогічним впливом і створенням освітньо-рефлексивного середовища.

Рівень мотивації студентів до використання рефлексивних дій у межах управління інструментальним колективом, усвідомлення ними цінності рефлексивного мислення та його застосування під час управління колективним виконавством вивчали шляхом проведення письмового опитування останніх після завершення кожного етапу наукового експерименту. Отримані результати зафіксовано в таблиці 3.2 та гістограмі 3.1.

Таблиця 3.2

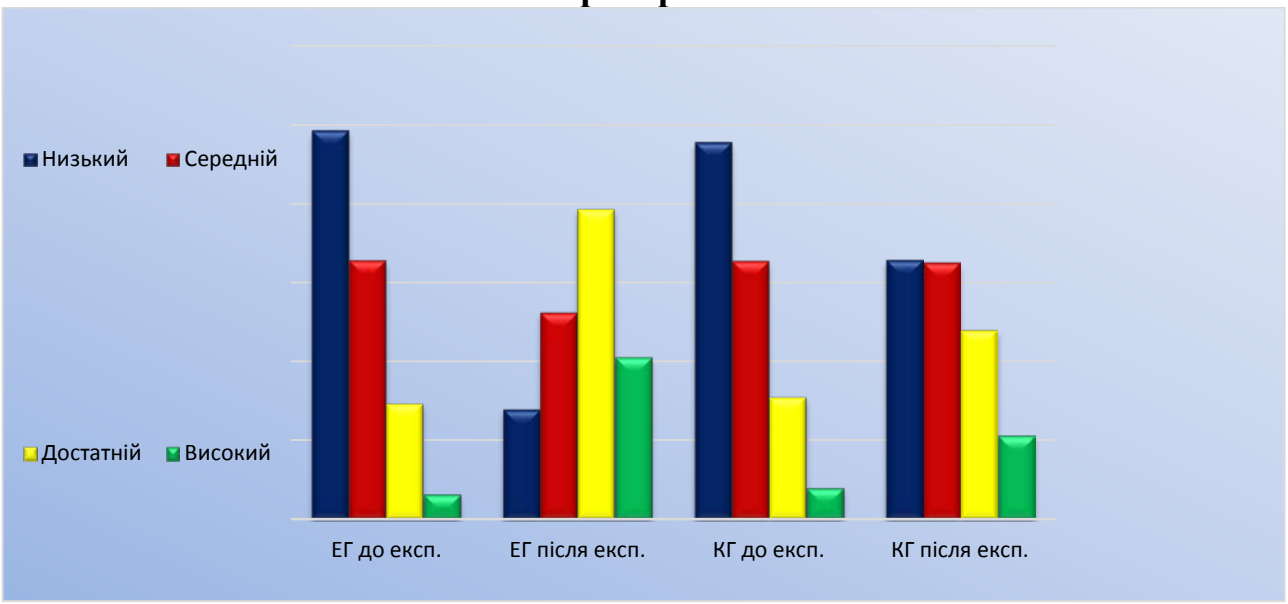
Результати дослідження розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки за ціннісно-мотиваційним критерієм (%)

КРИТЕРІЇ	Рівень	Інститут мистецтв			
		ЕГ до експ., %	КГ до експ., %	ЕГ після експ., %	КГ після експ., %
усвідомлення індивідом суспільного значення та цінності професії (керівник інструментального колективу) та прагнення плідної результативної праці в обраній сфері	1	29,4	29.9	5,8	19,1
	2	37,1	36,2	21,5	37,8
	3	29,2	28,7	54,6	32,5
	4	4,3	5,2	18,1	10,6
наявність у студентів стійкого інтересу до пошуку інноваційних методик, прагнення до набуття	1	26,5	23,7	9.1	14,7
	2	58,6	57,2	22,2	45,7
	3	11,7	15,8	49,1	30,3

нових професійно значущих якостей, як-от професійна рефлексія	4	3,2	3,3	19,6	9,3
сформованість особистісно-ціннісного ставлення до власної творчої діяльності, спрямованість на використання рефлексивних дій, фахового самопізнання та самовдосконалення, на самоосвіту та саморозвиток, на опанування знань і вмінь поліфункціональної художньої роботи	1	37.5	35,2	6,2	31,1
	2	45,9	48,3	33,9	40,3
	3	10,1	11,9	44,8	18,1
	4	6,5	4,6	15,1	10,5
прагнення до застосування професійної рефлексії у процесі життєдіяльності шляхом засвоєння та переосмислення психолого-педагогічних знань	1	67,8	63,2	10,6	26,7
	2	24.1	27,9	30,8	36,4
	3	4,9	4,3	33,2	27,8
	4	3,2	4,6	25,4	9,1
рівень фахової самосвідомості та наявність професійного мислення	1	68,1	66,2	36,3	53,6
	2	15,4	15,1	21,3	22,2
	3	14,2	14,3	22,8	14,7
	4	2,3	4,4	19,6	9,5
прагнення стати висококласним і компетентним фахівцем на основі застосування професійної рефлексії	1	66,9	68,7	16,1	52,2
	2	15,6	11,3	27,3	12,4
	3	18,1	18,2	31,3	20,3
	4	0	1,8	25,3	15,1

Гістограма 3.1

Середнє арифметичне значення результатів дослідження студентів експериментальної та контрольної груп за ціннісно-мотиваційним критерієм



За результатами проведених опитувань постало очевидним, що майбутні керівники інструментального колективу експериментальної групи після

навчання, спрямованого на розвиток професійної рефлексії, мали значно кращі порівняно з майбутніми керівниками інструментального колективу контрольної групи показники мотивації до використання рефлексивних дій щодо управління інструментальним колективом, усвідомлення цінності рефлексивного мислення та його застосування. Студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень фахової орієнтації на професію керівника інструментального колективу, ґрунтовніші знання специфічних особливостей управління колективним виконавством, кращий рівень розуміння необхідності постійного самовдосконалення й самоаналізу, самоорганізації та пошуку інноваційних методичних знань, що є фундаментом становлення ефективного менеджера-керівника інструментального колективу.

Майбутнім керівникам інструментального колективу експериментальної групи – на відміну від контрольної – ще з першого курсу навчання у мистецькому закладі вищої освіти викладачі наголошували на важливості «рефлексивного виходу» до музично-педагогічної діяльності, що зумовило виникнення в них ініціативи до набуття психологічних, педагогічних, мистецтвознавчих, методичних, інноваційних, спеціальних знань і вмінь, пов’язаних не тільки зі специфікою управління інструментальним колективом зокрема, а й загалом зі сферою мистецтва. Це означає, що професійна рефлексія стимулювала самокритичність таких студентів уже на початковому етапі експерименту, що впливало на розвиток їхньої самосвідомості, самоорганізації та самовиховання.

Як було згадано вище, майбутні керівники інструментального колективу контрольної групи виявили значно гірші порівняно з майбутніми керівниками інструментального колективу експериментальної групи показники мотивації до використання рефлексивних дій щодо управління інструментальним колективом, усвідомлення цінності рефлексивного мислення та його використання. Освітній процес у контрольній групі тривав у руслі класичних підходів до мистецького навчання, що співвідносно зі спрямуванням фахової підготовки студентів на опанування загальних методичних основ професійної

діяльності з художніми колективами.

Зауважимо, що коли в експериментальній групі освітній процес відзначався концентрованістю на розвитку специфічних якостей «Я-концепції» студента, тобто пріоритетом особистості останнього та його самосвідомості у фаховій підготовці з такою її ціллю, як становлення самодостатнього професіонала, то в контрольній групі вирішальне значення мала постать викладача з його світобаченням, освітніми орієнтирами та переконаннями. І перший, і другий підходи, на нашу думку, є правильними та доцільними щодо реалізації в симбіозі, позаяк саме в цьому полягає сутність суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Тому вияв майбутніми керівниками інструментальних колективів контрольної групи нижчих показників мотивації до використання рефлексивних дій щодо управління інструментальним колективом, усвідомлення цінності рефлексивного мислення та його застосування пов'язуємо з недостатнім увиразненням викладачами внутрішньопсихологічних чинників розвитку особистості, а саме – неналежним розвитком професійної рефлексії, критичного самоаналізу та вміння осмислювати навчально-професійну діяльність, а також важливості саморегуляції та самовиховання на тлі просто констатації й оцінювання результатів праці.

Другий етап – пізнавально-когнітивний – реалізації авторської методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів передбачав установлення загального рівня засвоєння останніми сукупності психолого-педагогічних, методичних, мистецтвознавчих, комунікативних, фахових знань і професійних умінь щодо управління колективним виконавством, їхньої обізнаності із загальними суміжними науками, що окреслюють кругозір, а також рівня теоретичних знань про професійну рефлексію й усвідомлення ефективного застосування рефлексивних дій у процесі художнього акту.

Рівень знань студентів про професійну рефлексію й осмислення аспектів рефлексивних дій у межах поліфункціональної діяльності керівника

інструментального колективу вивчали шляхом проведення письмового опитування останніх на завершення кожного етапу наукового експерименту. Одержані в ході опитування результати представлено в таблиці 3.3 та гістограмі 3.2.

Таблиця 3.3

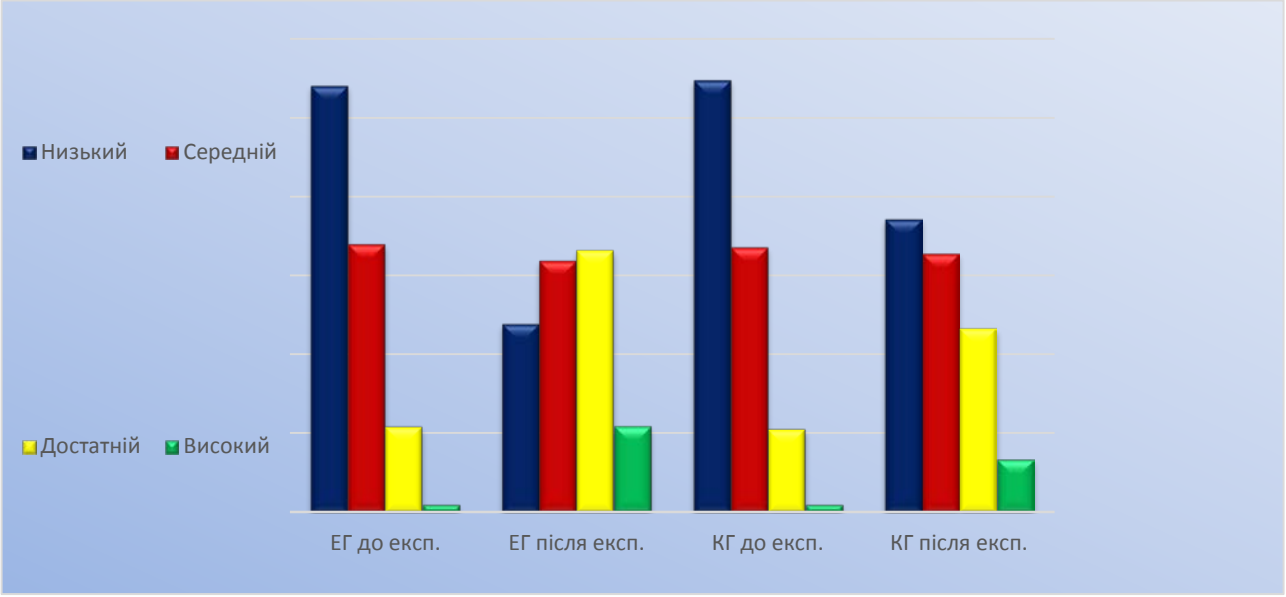
Результати дослідження розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки за пізнавально-когнітивним критерієм (%)

КРИТЕРІЇ	Рівень	Інститут мистецтв			
		ЕГ до експ., %	КГ до експ., %	ЕГ після експ., %	КГ після есп., %
якісний рівень наявних інтегративних знань і вмінь, які є основною характеристикою фахової компетентності, та здатність ефективно їх застосовувати у практичній музично-педагогічній діяльності	1	8,9	9,7	3,3	8,4
	2	52,2	51,3	32,2	35,4
	3	36,6	35,9	56,3	51,1
	4	2,3	3,1	8,2	5,1
сформованість, узагальненість та усвідомленість цілісної системи наукових знань про професійну рефлексію	1	51,2	55,4	21,9	45,9
	2	42,1	37,4	36,5	30,5
	3	6,7	7,2	31,3	21,1
	4	0	0	10,3	2,5
загальний інтелектуальний і культурний рівень розвитку особистості	1	34,6	37,1	15,7	14,8
	2	51,6	50,8	33,8	49,8
	3	10,7	9,8	35,2	25,2
	4	3,1	2,3	15,3	10,2
здатність до активного самоаналізу, рефлексії, абстрактного мислення, пошуку нестандартних рішень, розвиненість образно-асоціативного ряду для втілення творчих задумів і вироблення індивідуальної інтерпретації	1	49,6	48,1	25,9	39,4
	2	38,4	40,5	37,3	34,2
	3	10,2	9,8	35,6	20,2
	4	1,8	1,6	1,2	6,2
усвідомлення специфіки, принципів і нюансів керування інструментальним колективом	1	70,2	72,4	36,4	53,3
	2	23,5	22,5	22,2	20,2
	3	6,3	5,1	24,3	18,3
	4	0	0	17,1	8,2
уміння рефлексивного аналізу	1	79,8	78,2	30,2	40,2

вікових особливостей та індивідуальних музичних здібностей учасників інструментального колективу	2	15,8	16,2	22,2	32,6
	3	4,4	5,6	31,5	16,9
	4	0	0	16,1	10,3
наявність пізнавального інтересу до розвитку професійної рефлексії	1	84,4	82,4	34,6	58,3
	2	14,5	16,4	38,9	26,7
	3	1,1	1,2	18,4	10,5
	4	0	0	8,1	4,5

Гістограма 3.2

Середнє арифметичне значення результатів дослідження студентів експериментальної та контрольної груп за пізнавально-когнітивним критерієм



Під час дослідження для перевірки повноти психологічних, музично-педагогічних та інтегративних знань і вмінь студентів – майбутніх керівників інструментальних колективів – використовували формулу:

$$Ку\ (гр) = N+N1 \times 0,8 / No < 1,$$

де Ку – коефіцієнт засвоєння знань; No – можлива кількість повних і правильних відповідей; N – кількість правильних і неповних відповідей.

Проведений аналіз дав підстави стверджувати, що порівняно зі студентами контрольної групи студенти експериментальної мають кращий рівень знань про професійну рефлексію, тобто їхнє бачення означеного вміння є більш цілісним, узагальненим, співвідносним із усвідомленням засадничого значення розвитку професійної рефлексії для фахової компетентності та її

тісним зв’язком зі здатністю до активного самоаналізу, абстрактного мислення, самовдосконалення, із розвитком образно-асоціативного ряду, умінням рефлексивного аналізу вікових особливостей та індивідуальних музичних здібностей учасників інструментального колективу та самовихованням і саморозвитком загалом.

Загалом те, що студенти експериментальної групи продемонстрували стійкий пізнавальний інтерес до розвитку професійної рефлексії, здебільшого відчували свідому потребу опанування такого вміння, мали бажання застосувати його на практиці – під час роботи з оркестром чи іншими малими інструментально-художніми одиницями, вважаємо підставами для констатації про набуття ними після застосування авторської методики розвитку професійної рефлексії більш ґрунтовного уявлення про специфіку, принципи та нюанси майбутньої діяльності з інструментальним колективом.

Окрім загальних знань про професійну рефлексію в контексті управління колективним виконавством, предметом дослідження виступав також рівень розвитку у майбутнього керівника інструментального колективу певних специфічних умінь, необхідних для його ефективної діяльності. Йдеться про діагностування рівня усвідомлення студентами важливості нешаблонного підходу до проблемних ситуацій, пошуку нестандартних, оригінальних рішень, уміння бути мобільним та адаптивним, послуговуватися гнучким креативним і рефлексивним мисленням. Наголосимо, що значно кращі результати експериментальної групи, студенти якої цілеспрямовано розвивали особистісну професійну рефлексію, розкривають опосередкований вплив добре розвиненої професійної рефлексії на всю повноту музично-педагогічної діяльності.

Порівняльний аналіз результатів опитування студентів експериментальної та контрольної груп підводить до висновку про на порядок нижчий рівень прагнення студентів контрольної групи до творчої самореалізації, ініціативи щодо створення власного інструментального колективу, визначеності із майбутньою професійною діяльністю, тоді як

студенти експериментальної групи усвідомлювали необхідність самостійного утвердження власної «Я-концепції» для подальшого пізнання фахової сфери, професійне самовдосконалення, підвищення інтересу до психолого-педагогічних знань, зокрема до питань особистісного зростання й індивідуальної самореалізації шляхом професійної рефлексії.

Третій етап – особистісно-комунікативний – реалізації авторської методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів окреслював визначення загального рівня комунікативної культури майбутніх керівників інструментальних колективів, їхніх особистісних вольових якостей і рефлексивного мислення, уміння долати непередбачувані перешкоди, наявність діалогічної взаємодії з учасниками колективу – суб'єкт-суб'єктних зв'язків.

Рівень розвитку комунікативно-рефлексивної культури майбутніх керівників інструментального колективу в контексті управління колективним виконавством і розуміння вагомості особистісно-орієнтованого підходу до кожного учасника колективу в межах рефлексивної взаємодії досліджували на основі проведення письмового опитування останніх після завершення кожного етапу наукового експерименту. Результати опитування наведено в таблиці 3.4 та гістограмі 3.3.

Таблиця 3.4

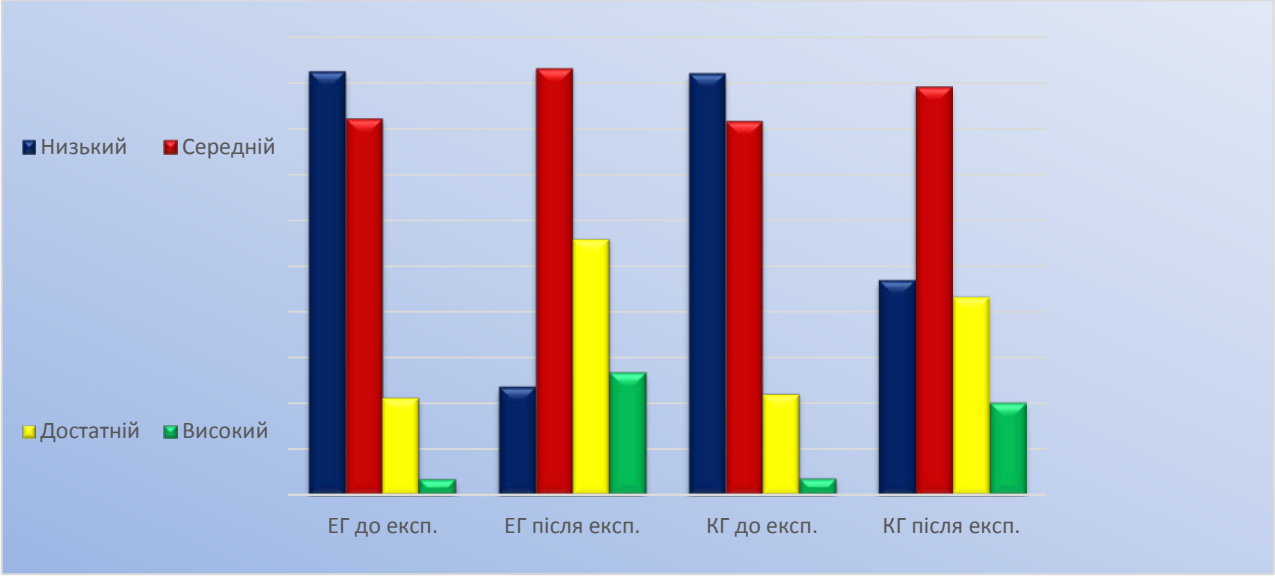
Результати дослідження розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки за особистісно-комунікативним критерієм (%)

КРИТЕРІЇ	Рівень	Інститут мистецтв			
		ЕГ до експ., %	КГ до експ., %	ЕГ після експ., %	КГ після есп., %
наявність вольового особистісного утворення та комплексу лідерських якостей (організованість, відповідальність, наполегливість, вимогливість тощо)	1	55,2	53,6	30,2	42,5
	2	39,7	40,2	50,4	45,1
	3	5,1	6,2	14,2	10,3
	4	0	0	5,2	2,1
рівень розвитку морально-етичного	1	46,4	47,2	10,1	28,9

складника особистості (толерантність, співчуття, емпатія, рефлексія тощо)	2	30,3	30,4	39,9	35,5
	3	20,1	18,2	34,6	25,9
	4	3,2	4,2	15,4	10,2
уміння успішно застосовувати невербальну (міміка, жести, мануальна техніка тощо) та вербальну (ораторське мистецтво, переконливість аргументації тощо) техніки комунікації	1	53,6	52,6	7,7	16,5
	2	34,1	35,6	49,9	49,1
	3	10,5	9,9	25,6	20,2
	4	1,8	1,9	16,8	14,2
наявність рефлексивної діалогічності – здатності до суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії між керівником та учасниками колективу	1	25,6	26,7	6,5	10,4
	2	67,4	65,2	44,5	53,5
	3	7,4	8,1	35,2	25,9
	4	0	0	13,8	10,2
ступінь використання рефлексивних знань щодо індивідуально-психологічних особливостей учасників колективу та здатність застосовувати особистісно-орієнтований підхід у процесі становлення інтерактивних взаємостосунків і творчої співпраці	1	51,2	50,6	4,8	19,2
	2	34,8	32,9	48,6	40,3
	3	10,2	13,3	30,5	26,2
	4	3,8	3,2	16,1	14,3

Гістограма 3.3

Середнє арифметичне значення результатів дослідження студентів експериментальної та контрольної груп за особистісно-комунікативним критерієм



У ході опитування було з’ясовано, що порівняно з контрольною групою студенти експериментальної досягли після опанування теорії та методики застосування професійної рефлексії вищих показників якостей, потрібних для створення авторитету серед учасників інструментального колективу, як-от: організованості, відповідальності, наполегливості та вимогливості. Так, студенти експериментальної групи відзначалися схильністю до самокритики, самоспостереження та самоспоглядання, тоді як представники контрольної здебільшого мислили в «одній дійсності», тобто «одномірно» та стереотипно розглядали себе, навчання, музично-педагогічну діяльність тощо. З огляду на це вищий рівень вольового утворення студентів експериментальної групи пов’язуємо з набутим унаслідок використання професійної рефлексії в буденному житті «різним, багатомірним» сприйняттям реальності – умінням мислити у багатьох вимірах водночас, самоспоглядаючи себе з різних позицій, на тлі здатності не тільки до інтерпретації подій чи їхнього аналізу, а й до кристалізації в руслі самоаналізу нових знань шляхом бачення себе ззовні.

Високі показники розвитку морально-етичного складника особистості в експериментальній групі слугують підтвердженням того, що професійна рефлексія зорієнтовує керівників інструментального колективу на рефлексивну діалогічність, тобто на суб’єкт-суб’єктну та суб’єкт-об’єктну психолого-педагогічну взаємодію між керівником та учасниками колективу шляхом використання рефлексивних знань про індивідуально-психологічні особливості останніх і застосування особистісно-орієнтованого підходу в процесі становлення інтерактивних взаємозв’язків і творчої співпраці, а також шляхом вияву емпатії та емоційного відгуку до кожного.

Значно нижчі показники рефлексивної діалогічності в контрольній групі зумовлені недостатністю для розуміння позиції довколишніх просто знання твердження про необхідність уміти поставати себе на «місце іншого», бо лише усвідомлення цінності такого вміння постане запорукою появи мотивації до його застосування, а згодом шліфування та набуття ним ефективності. Тобто на відміну від експериментальної групи, де освітній процес від початку

відзначався практичним формуванням у студентів переконання про важливість і цінність рефлексивного мислення, у контрольній спрямованість на засвоєння твердження про особистісно-орієнтований підхід залишалося теоретичним, без висвітлення дієвих практичних методів (як-от рефлексія), що можуть його забезпечити.

Четвертий етап – діяльнісно-творчий – реалізації авторської методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів репрезентував окреслення рівня готовності останніх до застосування професійної рефлексії у процесі творчої роботи та втілення неординарних проєктів і задумів у ході поліфункціональної діяльності; установлення рівня сформованості мотивації до концертно-виконавської, проєктувально-конструктивної й організаційно-управлінської діяльності; оцінювання рівня сформованості діяльнісно-творчого компонента професійної рефлексії студентів експериментальної та контрольної груп.

Рівень усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії керівником у процесі діяльності інструментального колективу й осмислення ним механізму інтерпретації виконуваних музичних творів шляхом художньої рефлексії вивчали за допомоги проведення письмового опитування студентів після завершення кожного етапу наукового експерименту. Результати опитування відображено в таблиці 3.5 та на гістограмі 3.4.

Таблиця 3.5

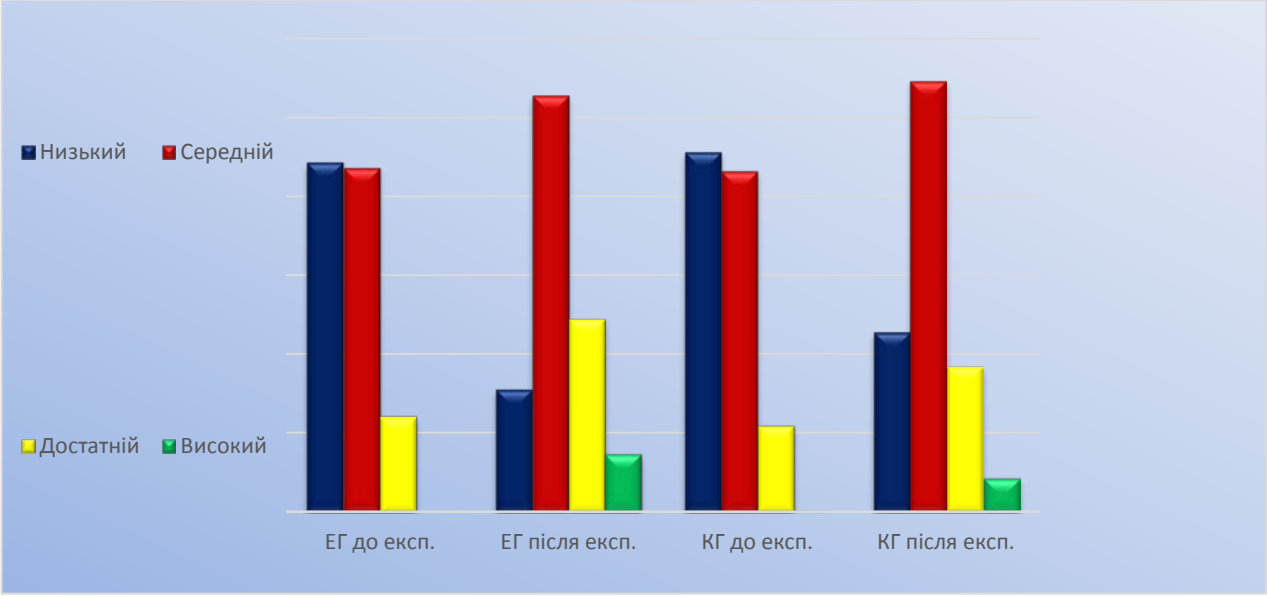
Результати дослідження розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки за діяльнісно-творчим критерієм (%)

КРИТЕРІЇ	Рівень	Інститут мистецтв			
		ЕГ до експ., %	КГ до експ., %	ЕГ після експ., %	КГ після есп., %
рівень усвідомлення власного творчого здобутку, його значущості у мистецькому просторі	1	50,2	53,8	28,7	34,8
	2	36,7	35,1	38,9	37,1
	3	13,1	11,1	24,2	21,3
	4	0	0	8,2	6,8

наявність проєктувально-конструктивних здібностей (організація навчально-виховної, концертної діяльності тощо) у процесі управління колективним виконавством	1	42,9	43,7	9,1	13,2
	2	38,5	37,4	44,2	46,7
	3	18,6	18,9	41,3	35,9
	4	0	0	5,4	4,2
ступінь осмислення професійного зростання та розуміння відповідального ставлення до результатів фахової діяльності	1	38,3	38,6	6,8	15,5
	2	51,1	50,6	52,1	59,1
	3	10,6	9,5	25,2	15,2
	4	0	1,3	15,9	10,2
здатність до подолання професійного виснаження та криз	1	55,7	55,8	10,5	18,4
	2	29,2	30,1	59,2	63,2
	3	15,1	14,1	25,1	17,2
	4	0	0	5,2	1,2
здатність до провадження успішної поліфункціональної творчої діяльності (аналіз партитур, оркестрування й аранжування, продюсерство та маркетинг тощо) й осмислення механізму інтерпретації виконуваних музичних творів шляхом художньої рефлексії, що забезпечить вихід інструментального колективу на вищий щабель професіоналізму	1	45,7	47,7	28,6	38,3
	2	47,4	47,2	55,2	50,2
	3	6,9	5,1	14,1	10,3
	4	0	0	2,1	1,2
системність, інтенсивність, якісний рівень застосування професійної рефлексії у творчій практичній діяльності	1	33,2	33,8	10,2	16,9
	2	58,6	58,9	67,5	71,6
	3	8,2	7,3	16,2	10,2
	4	0	0	6,1	1,3

Гістограма 3.4

Середнє арифметичне значення результатів дослідження студентів експериментальної та контрольної груп за діяльнісно-творчим критерієм



Під час експерименту студенти повинні були здобути навички поліфункціональної творчої діяльності керівника інструментального колективу (аналіз партитур, оркестрування та аранжування, продюсерство та маркетинг, комп'ютерний набір нот тощо) й осмислити механізм інтерпретації виконуваних музичних творів. Різниця між експериментальною та контрольною групами полягала лише в тому, що студенти першої практикували систематичне поєднання таких навичок із професійною рефлексією, тоді як представники другої навчалася за класичною схемою. Саме тому середнє арифметичне значення результатів дослідження студентів експериментальної групи за діяльнісно-творчим критеріям виявилося набагато вищим, аніж контрольної.

Прикметно, що складність діяльнісно-творчого етапу навчання зумовлена проходженням студентами – майбутніми керівниками інструментальних колективів – на IV курсі практики роботи з оркестром, що уможливлює реалізацію ними власних здібностей. Специфіка названого етапу увиразнила й хід експериментальної роботи. Зокрема, студенти експериментальної групи під час проходження практики діяли більш упевнено, наполегливо та цілеспрямовано, краще розуміли сутність, специфіку та структуру управління колективним виконавством (планування, контроль, конструювання, регулювання творчого процесу), а також усвідомлювали особливості

психолого-педагогічного супроводу підлеглих (оркестрантів, учасників інструментального колективу), коректно та виправдано добирали методи та засоби впливу для забезпечення монолітності й одностайності думок учасників творчого колективу щодо втілення художнього задуму. Такі переваги студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної варто пояснювати засвоєнням студентами експериментальної групи повного обсягу психолого-педагогічних знань про професійну рефлексію, адаптованих до контексту управління колективним виконавством. Такі висновки було підтверджено в ході опитування, проведеного на предмет виявлення в експериментованих студентів проєктувально-конструктивних здібностей (організація навчально-виховної, концертної діяльності тощо), яке розкрило помітне зростання рівня знань і вмінь організаційно-управлінської діяльності представників експериментальної групи.

Загалом результатом проведення передбаченої в дослідженні фахової підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів із використанням міжпредметних зв'язків і спеціально організованої практики, що уможливлювала втілення творчих задумів, стало набуття представниками експериментальної групи обізнаності з основних напрямів застосування професійної рефлексії у музично-педагогічній діяльності, розуміння ними способів розв'язання проблем організації творчого процесу, виокремлення головного та другорядного в роботі з інструментальним колективом, тобто формування у процесі їхнього фахового становлення – завдяки потенціалу професійної рефлексії – низки важливих поліфункціональних проєктувально-конструктивних здібностей.

Порівняно з експериментальною групою студенти контрольної виявили значно менші зміни показників усвідомлення базових принципів застосування професійної рефлексії й осмислення механізму інтерпретації за діяльнісно-творчим критерієм – насамперед через несформованість системного бачення використання професійної рефлексії у творчій практичній діяльності, стихійність розвитку таких умінь, ґрунтованість уявлень студентів про

професійну рефлексію на теоретичних положеннях із царини психології, позбавлених практичного виміру (особливо справедливе звучання останнє твердження має в контексті застосування професійної рефлексії під час управління колективним виконавством). Крім того, під час проходження оркестрової практики студенти контрольної групи потребували більшого психолого-педагогічного супроводу, тоді як студенти експериментальної, аналізуючи різноманітні непередбачувані поточні ситуації, осмислено послуговувалися психологічними знаннями, продуктивно реалізовували професійну рефлексію у творчій практичній діяльності, а тому були більш самостійними, активними, наполегливими у виконанні поставлених завдань.

Опрацювання результатів експериментального дослідження передбачало оперування методами математичної обробки, а саме – визначення середніх арифметичних оцінок для кожного з критеріїв на основі наведених у таблиці 3.6 даних.

Таблиця 3.6

Динаміка розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів експериментальної та контрольної груп (%)

Рівень розвитку	Критерії розвитку професійної рефлексії							
	ціннісно-мотиваційний		пізнавально-когнітивний		особистісно-комунікативний		діяльнісно-творчий	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ	ЕГ/КГ
низький	49,3/47,8	14,0/32,9	54,1/54,9	24,0/37,2	46,3/46,1	11,9/23,5	44,3/45,6	15,6/22,8
середній	32,8/32,7	26,2/32,5	34,0/33,6	31,9/32,8	41,2/40,9	46,7/44,7	43,6/43,2	52,8/54,6
достатній	14,7/15,5	39,3/24,0	10,9/10,6	33,2/23,3	10,7/11,1	28,0/21,7	12,1/11,0	24,4/18,4
високий	3,2/4,0	20,5/10,6	1,0/1,0	10,9/6,7	1,8/1,9	13,4/10,1	0/0,2	7,2/4,2

Викладені в таблиці 3.6 результати початкового та підсумкового діагностувальних зрізів рівня сформованості компонентів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів

є підставою для констатації про ефективність розробленої в дослідженні методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів і процесу її впровадження. Наведені в таблицях дані дають змогу стверджувати про істотні позитивні зміни рівнів сформованості кожного зі структурних компонентів професійної рефлексії студентів експериментальної групи. Динаміку та процесуальність таких змін відображено в табл. 3.6, де порівняно результати початкового та підсумкового діагностувальних зрізів, проведених під час формувального експерименту.

Створення рефлексивно-освітньої системи фахової підготовки, а також активізація діяльності студентів із дослідження аспектів і нюансів професійної рефлексії спричинили суттєве зростання в експериментальній групі рівнів сформованості кожного зі структурних компонентів професійної рефлексії.Отримані результати розкривають ефективність запропонованої методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки та доцільність її впровадження у освітній процес мистецьких закладів вищої освіти.

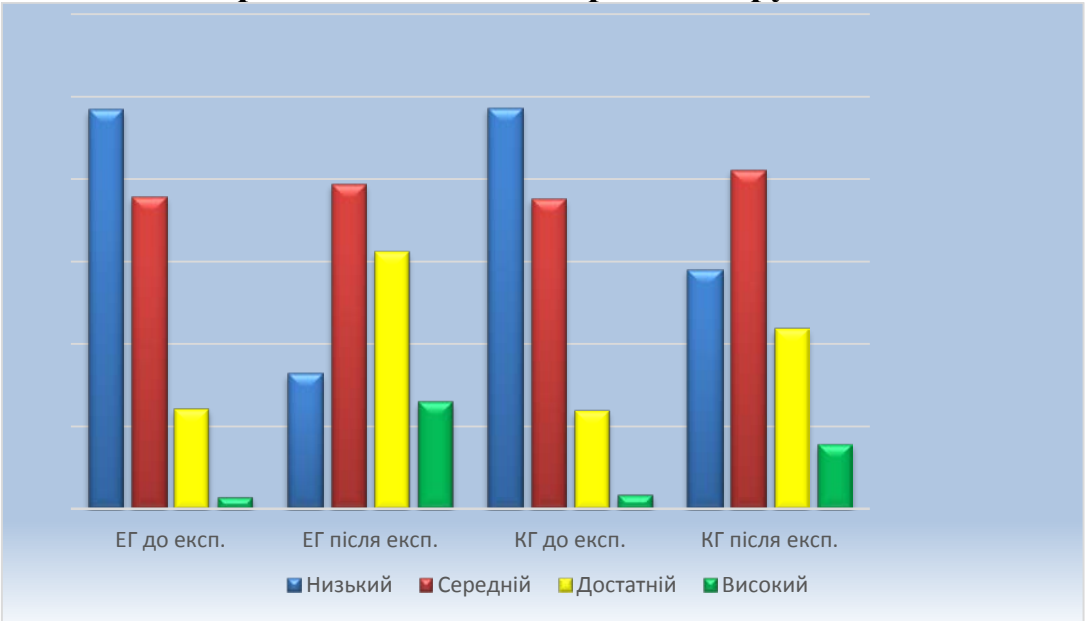
У ході обчислення було обраховано середнє арифметичне значення рівнів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів в експериментальній і контрольній групах (гістограма 3.5) на основі використання формули, поданої в роботі Є. Сидоренко й адаптованої Т. Смирновою:

$$M=\Sigma X_i/n,$$

де X_i – кожне значення спостережуваної ознаки; і – індекс, який вказує на порядковий номер певного значення ознаки; n – кількість спостережень [162]. У пропонованому контексті n =100%, X_i характеризує рівень професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів – від першого (низького) до четвертого (високого).

Гістограма 3.5

Середнє арифметичне значення рівнів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у експериментальній і контрольній групах



Наведемо приклад обчислення середнього арифметичного значення для даних низького рівня з гістограми 3.5. Скориставшись даними експериментальної групи до початку експерименту, отримаємо:

$$M = (1*44,1+2*17,6+3*58,8+4*44,1)/4=164,6/4=41,2.$$

На основі таких даних також було обчислено загальне середнє арифметичне за кожним критерієм розвитку професійної рефлексії. Узагальнені показники середніх значень підготовки студентів за ціннісно-мотиваційним, пізнавально-когнітивним, особистісно-комунікативним і діяльнісно-творчим критеріями подано в гістограмі 3.5.

З огляду на вищевикладене можна зробити висновок, що рівень професійної рефлексії, що підлягав визначенню за ціннісно-мотиваційним, пізнавально-когнітивним, особистісно-комунікативним і діяльнісно-творчим критеріями, є вищим у експериментальній групі порівняно з контрольною.

Результати експерименту слугують підтвердженням висунутої в дослідженні гіпотези та доводять, що авторська методика розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у

процесі фахової підготовки сприяє ефективному управлінню колективним виконавством, підвищує якість музично-педагогічної діяльності, розвиває професійну рефлексію майбутніх керівників інструментальних колективів.

Висновки до третього розділу

На формувальному етапі експерименту теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. Запропонована методика, представлена як цілісна система взаємопов'язаних структурних компонентів, підпорядкованих меті та завданням ефективного розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, охоплювала такі чотири етапи експериментальної роботи, як: ціннісно-мотиваційний (усвідомлення студентами позитивного значення рефлексивного мислення та професійної рефлексії в ході управління колективним виконавством), пізнавально-когнітивний (рефлексивне опрацювання студентами предметних фахових знань і переосмислення набутого досвіду), особистісно-комунікативний (формування комунікативної культури студентів на основі професійної рефлексії) та діяльнісно-творчий (реалізація студентами засвоєних професійних і рефлексивних знань).

За допомоги контрольно-порівняльного методу перевірено та зіставлено результати експериментальних і контрольних груп, отримані в ході формувального експерименту, та простежено в динаміці розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів експериментальної групи значні позитивні зміни, що увиразнюють високу ефективність авторської методики. З огляду на останнє підтверджено гіпотезу про можливість істотного підвищення рівня розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних за умови ґрунтованості освітнього процесу мистецьких закладів вищої освіти на педагогічних умовах, принципах, формах і методах, що передбачені у структурно-методичній моделі розвитку

професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки.

На основі експериментальних даних установлено, що високі показники розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів зумовлені розробленням і впровадженням у освітній процес спецсемінарів, методичних рекомендацій із проблем удосконалення форм і методів керування різноманітними інструментальними колективами, застосування керівником професійної рефлексії у процесі художнього акту під час вивчення методики викладання фахових дисциплін, історії оркестрового та ансамблевого виконавства, оркестрово-ансамблевого класу, лекцій з курсу музичної психології та курсу «Етика. Естетика», практикуму роботи з оркестром. Показовими визнано отримані в експериментальній групі дані щодо усвідомлення студентами потреби вдосконалення особистісних якостей, постійного творчого пошуку та бажання професійної самореалізації, розвитку комунікативних умінь шляхом професійної рефлексії.

Результати формувального експерименту слугують підставою для констатації, що авторська методика розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки є гуманістично-орієнтованою й ефективною, сприяє підвищенню якості музично-педагогічної підготовки студентів шляхом наскрізного розвитку їхніх рефлексивних умінь.

Результати вивчення окресленої проблеми висвітлено в таких публікаціях автора: [91; 93; 94].

ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично обґрунтовано та запропоновано нове бачення розв’язання проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки; експериментально доведено ефективність застосування організаційно-педагогічних умов вищеназваного процесу; отримано результати, що підтверджують виконання поставлених завдань і дають підстави зробити такі висновки:

1. На основі теоретичного аналізу наукових джерел осмислено системоутворювальні поняття проблеми розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки, з’ясовано наявність різних концептуальних підходів до визначення змісту та сутності професійної рефлексії в українській і зарубіжній наукових парадигмах. осмислення та переосмислення керівником інструментального колективу свого внутрішнього світу, аналіз власних думок, почуттів і дій, дотичних до керівництва колективним виконавством;

Сутність професійної рефлексії керівника інструментального колективу визначено як: розуміння керівником художнього колективу сприйняття учасниками колективу, колегами та довколишніми його професійної діяльності; інтерпретацію творів, які підлягають виконанню, на основі рефлексивного співвіднесення індивідуального й емоційного бачення музичного твору з певною історичною добою, художнім наповненням і образним рядом, запропонованим композитором; спроможність керівника інструментального колективу оцінити творчий акт з точок зору глядачів зокрема та соціуму загалом у ході концертної діяльності; діагностування, розуміння та спосіб організації фахової сфери діяльності загалом: вивчення й оцінювання проведеної інструментальним колективом роботи; узгодження щоденного функціонування ансамблю; уявлення, планування, обмірковування

та генерування ідей, пов’язаних із художньо-естетичною діяльністю творчого колективу у перспективі.

2. Схарактеризовано зміст, структуру, специфіку та функції професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у контексті управління колективним виконавством, установлено, що процес розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів має поетапний характер і компонентну структуру, що складається із: ціннісно-мотиваційного, пізнавально-когнітивного, особистісно-комунікативного та діяльнісно-творчого компонентів.

3. Визначено та теоретично обґрунтовано сукупність педагогічних умов і методів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, серед яких: поетапність розвитку професійної рефлексії у процесі фахової підготовки студентів – мотивування та стимулювання їх до застосування професійної рефлексії у практичній діяльності; діалогізація навчально-виховного процесу на основі міжособистісних суб’єкт-суб’єктних стосунків викладача та майбутнього керівника інструментального колективу; заохочення студентів до творчого самовияву внаслідок реалізації їхніх креативних ініціатив і проєктів у царині музично-виконавської концертної діяльності та у сфері управління колективним виконавством; навчально-методичне забезпечення майбутніх керівників інструментальних колективів щодо управління колективним виконавством загалом та оперування ними професійною рефлексією в ході їхньої творчої діяльності зокрема; забезпечення оптимальної освітньої системи для розвитку творчої особистості керівника інструментального колективу шляхом створення рефлексивного середовища.

4. Спроєктовано й обґрунтовано структурно-методичну модель розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки як елемента цілісної освітньої системи мистецьких

закладів вищої освіти, що охоплює такі структурні складники, як: мета (розвиток професійної рефлексії), структура (ціннісно-мотиваційна, пізнавально-когнітивна, особистісно-комунікативна, діяльнісно-творча), принципи (гуманізації, наочності, системності та послідовності, цілісності та єдності, активності та самостійності), педагогічні умови, етапи дослідження (пошуково-констатувальний, моделювання, формувальний, узагальновально-завершальний), організаційні форми (предмети професійно-орієнтованого циклу – лекції, практичні, семінарські, індивідуальні, заняття з виконанням творчих завдань, позааудиторна робота – самостійна, дослідницька, творча, самоосвіта й самоаналіз, навчально-виробнича практика), методи навчання (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, активно-пошукові, проблемні), критерії та результати.

5. За результатами апробації та практичної реалізації експериментальної методики розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів підтверджено її ефективність, яку відображають статистично достовірні зміни в експериментальних групах на узагальнювально-завершальному етапі дослідження.

З’ясовано, що основоположними засадами авторської методики виступають єдність освітніх цілей щодо стимулювання мотивації студентів до розвитку професійної рефлексії й урахування в освітньому процесі специфіки поетапності її розвитку в ході фахової підготовки. На основі результатів експериментальної роботи простежено позитивну динаміку характеру та рівнів розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментального колективу експериментальної групи порівняно з контрольною, що доводить доцільність та ефективність упровадження розроблених організаційно-педагогічних умов у освітній процес закладів вищої освіти.

Перспективними напрямами подальшого дослідження визначено такі, як: розвиток професійної рефлексії студентів музичних училищ, коледжів культури та мистецтв у процесі їхньої фахової підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев П.В., Панин А. В. Философия: учебник для вузов. Москва: ТЕИС, 1996. 504 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А. А. Жданова, фак. психологии. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. 339 с.
3. Андерсон Дж. Когнитивная психология / пер. с англ. С. Комаров. 5-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2002.496 с.
4. Анисимов О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления: дис. … д-ра психол. наук: 19.00.13 / РАН. Москва, 1994. 386 с.
5. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн.1–2. Ленинград: Музыка, 1963. 376 с.
6. Бережнова Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.01 / Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 2003. 41 с.
7. Берлиоз Г. Большой трактат о современной инструментовке и оркестровке. Москва, 1972. Т. 2.510 с.
8. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003.Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посібник. 344 с.
9. Бехтерев В. Сознание и его границы. Казань: Типография Императорского университета, 1888. 32 с.
10. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. 216 с.
11. Болгарський А. Г. Становлення професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі виконавської діяльності. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2011. Вип. 11 (16). С. 67–70.

12. Большой психологический словарь / под ред.: Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко.Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак; Москва: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. 672с.
13. Большой толковый психологический словарь / пер. с англ. Ребера Артура. Москва: АСТ «Вече», 2001.Т. 1. 592 с.
14. Большой энциклопедический словарь/ под ред. В. Н. Ярцева. 2-е издание. Москва: Большая российская энциклопедия, 1998.685 с.
15. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы. Санкт-Петербург, 2001. 512 с.
16. Борисова Л. Н. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии у студентов педагогического колледжа: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Курский государственный педагогический университет. Курск, 1999. 16 с.
17. Боулт А. Мысли о дирижировании. *Исполнительское искусство зарубежных стран* / сост. Г. Я. Эдельман. Вып. 7. Москва. 1975. С. 134–188
18. Бурлаков М.С. Методика подготовки музыканта-инструменталиста к концертному выступлению. Москва: ИД «Городец», 2017. 132 с.
19. Бутенко В.Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: дис… д-ра пед. наук: 13.00.01 / Херсонский педагогический ин-т им. Н. К. Крупской. Херсон, 1992. 485 с.
20. Вагнер Р. О дирижировании. Дирижёрское исполнительство. Москва: Музыка, 1975. С. 123–164.
21. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Київ: Українська видавнича спілка, 1997. 415 с.
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови /уклад.: голов. ред. В.Т. Бусел.Київ: Ірпінь: Перун, 2001.941 с.

23. Воєводін В. В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2007. 19 с.
24. Волкова Ю. І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
25. Вульфов Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии: Взгляд на профессиональную подготовку учителя. Москва: Магистр, 1995. 112 с.
26. Выготский Л І. С. Мышление и речь: психологические исследования /ред. Шелогурова Г. Н.5-е изд. Москва: Лабиринт, 1999.350 с.
27. Выготский Л. С. Собраниесочинений: в 6 т.Москва: Педагогика, 1984.Т.3.328 с.
28. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т 4. Москва, 1984. 433 с.
29. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука: избранные психологические труды. Москва, 1998. 480 с.
30. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / за ред. І.А.Зязюна. Київ, 2000. С.81–107
31. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997.376 с.
32. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. Вид. 2, допов. і виправ. Рівне: Волин. обереги, 2011. 552 с.
33. Городиська О.М. Формування педагогічної рефлексії вчителя. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філологія. Педагогіка*. 2015. №6. С.28–33.
34. Гусак В. Рухова пам’ять майбутніх учителів музики: сутність і проблеми розвитку: монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. 232 с.

35. Давидов М. Основи формування виконавської майстерності баяніста. Київ: Музична Україна, 1983. 187 с.
36. Державні освітні стандарти. URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derjstand.html.
37. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі: Книга для вчителя / за ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука. Київ: ІЗМН, 1996. 136 с.
38. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: монографія. Київ, 2013.455 с.
39. Дряпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.05 / АПН. Київ, 1997. 399 с.
40. Дяченко Н. О. Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки в умовах магістерської підготовки. URL: https://nadiadyachenko.wordpress.com/2013/10/02/
41. Елисеев В. К. Становление и развитие рефлексивной культуры учителя как субъекта педагогической деятельности: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Московский педагогический государственный університет. Москва, 2005. 460 с.
42. Ержемский Г. Психология дирижирования. Москва: Музыка, 1988. 96с.
43. Жаркова О. С. Проблема универсальной (полифункциональной) подготовки учителя музыки на современном этапе: Джазовое музицирование как компонент учебной работы в музыкально-исполнительских классах: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Московский государственный открытый педагогический университет. Москва, 1998. 198 с.
44. Жуков С.М., Жукова Т.В. Історія психології: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005.224 с.
45. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. Москва: Логос, 2000. 383 с.

46. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. С. 11–58.
47. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
48. Зязюн І. Естетична регуляція ціннісної свідомості. *Вища освіта України*. 2005. № 3. С. 5–12.
49. Иванов-Радкевич А. П. О воспитании дирижера. Москва: Музыка, 1973. 78 с.
50. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация.URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf
51. Ільченко О.О., Сверлюк Я. В. Методологічні проблеми професійної музичної освіти. Рівне: Перспектива, 2004.200 с.
52. Кан-Шпейер Р. Руководство по дирижированию. Дирижерское исполнительство. Москва, 1976. 105 с.
53. Каракозова Э. В. Моделирование как метод познания социальной действительности: метод, указ. для аспирантов / Э. В. Каракозова. Калининград, 1989.33 с.
54. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии, 2005. 421 с.
55. Карпов А.В., Скитяева И.М.Психология рефлексии. Москва: Ин-т психологии РАН, 2002.413 с.
56. Касярум К.В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. URL:http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2011/2011_1_14.pdf
57. Коваль Л.Г. Взаимодействие учителя и учащихся в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального

искусства: автореф. дис. …д-ра пед. наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. ун-т им. М.Драгоманова. Київ, 1991. 48 с.

58. Ковальський Р. І. Інтеграція дисциплін у поліфункціональній творчій діяльності майбутнього вчителя музики. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 квітня 2016 р., м. Київ). Київ, 2016. С. 577–585.

59. Ковальський Р. І. Керування естрадним оркестром як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми психології та міжособистісних взаємин:* матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Кам'янець-Подільський, 22–23 травня 2012 р.). Кам'янець-Подільський, 2012. С. 172–174.

60. Ковальський Р. І. Критерії та рівнева характеристика готовності майбутніх учителів музики до керування шкільним естрадно-інструментальним колективом. *Педагогічний процес: теорія і практика. Науковий журнал Київського університету імені Бориса Грінченка*. Вип. 4 (55). С. 30–35.

61. Ковальський Р. І. Музично-виконавська діяльність у структурі підготовки майбутнього вчителя музики. *Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції. Мукачево, 2016. С. 53–55.

62. Ковальський Р. І. Напрями вдосконалення підготовки майбутнього вчителя музики до керування учнівським естрадно-інструментальним коллективом. *Нова педагогічна думка*: наук. метод. журнал РОІППО. Рівне, 2014. № 2. С. 96–99.

63. Ковальський Р. І. Напрями підготовки майбутнього вчителя музики до керування учнівським естрадно-інструментальним коллективом. *Духовність особистості в системі мистецької освіти*: зб. праць наукової школи доктора педагогічних наук, професора О. М. Олексюк (Київський університет імені Бориса Грінченка). Київ, 2015. С. 183–192.

64. Ковальський Р. І. Педагогічний концепт підготовки керівника учнівського естрадно-інструментального колективу. *Духовність особистості в системі мистецької освіти*: зб. праць наукової школи доктора педагогічних наук, професора О. М. Олексюк (Київський університет імені Бориса Грінченка). Київ, 2018. С. 110–118.

65. Ковальський Р. І. Професійна діяльність керівника учнівського інструментального колективу як педагогічна проблема. *Педагогічна освіта: теорія і практика:* зб. наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 23 (2-2017). С. 44–49.

66. Ковальський Р. І. Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка; Ін-т педагогіки НАПН України; гол. ред. В. М. Лабунець. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21 (2-2016). Ч. 2. С. 64–68.

67. Ковальський Р. І. Розвиток професійної рефлексії у майбутніх керівників естрадно-інструментальних колективів. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 жовтня 2014 р., м. Київ). С. 614–621.

68. Ковальський Р. І. Специфіка професійної діяльності керівника учнівського естрадно-інструментального колективу. *Історія становлення та перспективи розвитку духової музики в контексті національної культури України та зарубіжжя:* матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (9–12 квітня 2014 р., м. Рівне). Рівне, 2014. С. 38–41.

69. Ковальський Р. І. Сутність професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Нова педагогічна думка*: наук. метод. журнал РОІППО. Рівне, 2015. № 3 (83). С. 98–102.

70. Ковальський Р. І. Теоретичні основи готовності студентів до керування естрадно-інструментальним колективом. *Теоретико-методичні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи*: матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції та Всеукраїнського науково-методичного семінару (м. Умань, 27 листопада 2015 р.). Умань, 2015. С. 75–77.
71. Колесникова Н. А. Основы теории и методики обучения дирижированию: учеб.-метод. пособие. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. 351 с.
72. Колесса М. Ф. Основи техніки диригування. Київ: Музична Україна, 1973. 197 с.
73. Концепція Нової української школи. URL: (http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%8%202016/12/05/konczepcziya.pdf).
74. Корольчук М.С., Криворучко П.П. Історія психології: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ельга, Ніка Центр, 2004.248 с.
75. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н.М.Київ: КНУТД, 2013.55 с.
76. Кофман Р. І. Виховання диригента: психологічні особливості. Київ: Музична Україна, 1986. 40 с.
77. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація: педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 158 с.
78. Куберский И., Минина Е. Энциклопедия юного музыканта. Санкт-Петербург: ООО «Диамант», 2001. 576 с.
79. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Педагогика, 1990. 119 с.
80. Кушнірук С.А. Педагогіка. Курс лекцій. Навчальний посібник для студентів педуніверситетів. Київ: НПУ, 2011. 472 с.
81. Лейбниц Г.В. Новые опыты о человеческом разуме. Москва, 1936. 556 с.

82. Лейбниц Г.В. Сочинения: в 4 т. Москва: Мысль, 1983. Т. 2. 686 с.
83. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975.130 с.
84. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т.Москва: Педагогика, 1983. Т.1. 392 с. Т.2.320 с.
85. Лепский В.Е., Задорожнюк П. Е. Рефлексивные процессы и новое качество управленческих решений. *Психологический журнал*. 2001. Т. 22. № 4. С. 122–127.
86. Лефевр В. А. Рефлексия.Москва: Когито-Центр, 2003. 496 с.
87. Ліхіцька Л. М. Формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності: дис. … канд. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 228 с.
88. Локк Дж. Избранные философские произведения. Москва: Мысль, 1960. Т. 1. 160 с.
89. Мазур Д. В. Компонентна структура розвитку професійної рефлексії керівника інструментального коллективу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України; гол. ред. Лабунець В. М. Вип.27 (2-2019).Кам'янець-Подільський, 2019.С. 208–213.
90. Мазур Д. В. Музика як важливий чинник впливу на емоційну сферу людини: історико-теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 2 (82). С. 168–171.
91. Мазур Д. В. Проблема розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. *Нова педагогічна думка*.2019. №3 (99).С. 167–170.
92. Мазур Д. В. Розвиток професійної рефлексії керівника інструментального колективу як педагогічна проблема. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський

національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип. 26 (1-2019).Ч.1.Кам'янець-Подільський, 2019.С. 131–137.

93. Мазур Д. В. Специфіка розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір:* матеріали V наук.-прак. конф. (26 березня 2019 р., Інститут мистецтв РДГУ). Рівне, 2019. С. 46–53.
94. Мазур Д. В. Стан розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір*: матеріали VI наук.-прак. конф. (25 березня 2020 р., Інститут мистецтв РДГУ). Рівне, 2020. С. 11–16.
95. Макаренко Г. Г. Творчість диригента в контексті інтегративного підходу: дис. … д-ра пед. наук: 17.00.01 / Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Київ, 2006. 380 с.
96. Максименко С.Д. Генетическая психология: методологическая рефлексия проблем развития в психологии: монографія. Москва, Киев, 2000. 319 с.
97. Максименко С. Д. Рефлексія – шлях до продуктивного самовизначення. *Психолог*. 2005. № 1. С. 19–22.
98. Малько Н. А. Основы техники дирижирования. Москва, Ленинград: Музыка, 1965. 219 с.
99. Маркова А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.
100. Марусинець М. М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2012. 456 с.
101. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ: Промінь, 2006. 432 с.
102. Маталаев Л. Основы дирижерской техники: методическое пособие. Москва: Сов. композитор, 1986. 208с.

103. Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, О. В. Ваншшхина, Н. В. Морозова и др.; под ред. Э. Б. Абдуллина.Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
104. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. Москва: Сентябрь, 1999. 192 с.
105. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. Москва: Высшая школа, 1987. 200 с.
106. Мовчан В. С. Етика: навчальний посібник. Київ: Знання, 2007. 483 с.
107. Мозгальова Н. Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики: монографія / за наук. ред. О. П. Щолокової. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2011. 488 с.
108. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. педвузов / под ред. В. А. Сластёнина. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 200 с.
109. Мусин И. А. Техника дирижирования. 2-е изд., доп. Санкт-Петербург: Музыка, 1995. 204 с.
110. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат/ под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской.Москва: Педагогика, 1990. 104 с.
111. Мюнш Ш. Я – дирижер. 3-е изд. Москва, 1982. 112 с.
112. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 248 с.
113. Назаренко М. П. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу: дис. … канд. наук: 13.00.04 / Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2009. 220 с.
114. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ: Міленіум, 2008. 484 с.
115. Неженский О. М. Детский духовой оркестр. Москва: Музыка, 1989. 128 с.

116. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в3 кн. 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 1: Общие основы психологии. 688с.
117. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.; за ред. І. А. Зязюна.Київ: Наукова думка, 2003.853 с.
118. Никитин Д. В., Никитина Е. А. Немного о структуре личности дирижера. *Молодой ученый*. 2013. №8. С. 418–419.
119. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. *Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект*: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вид-во «Віпол», 2000. 450 с.
120. Ніколаї Г. Ю. Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень. Суми: СДПУ ім. А. С. Макаренка, 1999. 108 с.
121. Новая философская энциклопедия: в 4 томах / научно-ред. совет: В.С. Степин, А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин. Москва: Мысль, 2010. Т. III, Н – С. 692с.
122. Новейший философский словарь / сост. Грицанов А.А.Минск: Изд. В. М. Скакун, 1998.896 с.
123. Новий тлумачний словник української мови/укл. В.В. Яременко, О.М. Сліпушко.Київ: Аконіт, 2001.Т. 2. Ж–О.911 с.
124. Новий Український тлумачний словник. Близько 20 000 слів і словосполучень / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю.С. Цибульник; за заг. ред.д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. 608с.
125. Общая и прекладная акмеология: уч. пос.Ч.1 / под ред. А.А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2001.279 с.
126. Овчаренко С.Г. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи. URL: www.kdu.edu.ua/.../files/.../ovcharenko.doc.
127. Олексюк О. М. Діагностика мистецької компетентності студентів: пошук методичного інструментарію. *Вища освіта України. Тематичний випуск*

«Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ, 2010. Дод. 4. Т. V. 572 с.

128. Олексюк О. М. Методика викладання гри на народних інструментах: навч. посіб. Київ: ДАККіМ, 2004. 135 с.
129. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О. М. Олексюк. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
130. Олексюк О.М. Педагогіка розуміння в духовному розвитку особистості засобами мистецтва. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика:*матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Формування духовної безпеки особистості в умовах сьогодення: виклики і проблеми» (24 травня 2017 року, м. Київ). Ч. 1 / гол. редактор Г. П. Шевченко. Вип. 3(78). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. С. 173–179.
131. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: дис.… д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.01 / Київськ. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 333 с.
132. Олексюк О. М. Формування загальнокультурної компетентності студентів у вищих мистецьких навчальних закладах. *Іновації в освіті*: матеріали Міжнародного конгресу. Ялта, 2010. С. 20–23.
133. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навчальний посібник. Київ: Знання України, 2004.264 с.
134. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: колект. монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 150 с.
135. Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники.2-е изд. Ленинград: Музыка, 1984.160с.
136. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. Київ: Наукова думка, 2003. 264 с.

137. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія / за заг. ред. І.А.Зязюна. Київ: Наукова думка, 2003. 276 с.
138. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2004. 45 с.
139. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.
140. Павелків Р. В. Психолого-педагогічні умови формування умінь аналізувати свою поведінку в молодшому шкільному віці. *Формування і становлення сучасного вчителя. Проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя*: тези доп. наук.-метод. конф. (Рівне, РДПІ (24–26 квіт. 1990 р.). Рівне, 1990. Ч. 1. С. 41–42.
141. Павелків Р. В., Марчук В. А. Особистісна рефлексія як засіб активізації пізнавальної активності підлітків. *Гендерні аспекти розвитку самосвідомості в онтогенезі*: зб. матеріалів тез Всеукр. наук.-практ. конф. (15–16 квіт. 2010 року, м. Рівне). Рівне: РДГУ, 2010. С. 38–40.
142. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
143. Падалка Г.Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Киевский государственный педагогический университет им. А.М. Горького. Киев, 1989. 47 с.
144. Пазовский А. М. Записки дирижёра. Москва: Советский композитор, 1966. 561 с.
145. Парфентьєва І.П. Розвиток мистецької рефлексії як основного компонента арт-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики.

Наукові праці: науково-методичний журнал. Вип. 95. Т. 105. Педагогіка. Миколаїв: Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2009. С.73–76.

146. Парфентьєва І. П. Формування рефлексії у майбутніх учителів музики в процесі вивчення української хорової духовної музики: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 21 с.
147. Пастовенський О. В. Синергетичний сценарій розвитку ефективних освітніх систем. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 2. С. 102–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2016_2_22.
148. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
149. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, Л. С. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІП0Л, 2001. 502 с.
150. Пелех Ю. В. Ціннісно-смисловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія /ред.: М. Б. Євтух; АПН України, Міжнар. екон.-гуманіт. ун-тім. акад. С. Дем'янчука. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.
151. Петренко О. Активні й інтерактивні методи полікультурного виховання учнів різних вікових груп. *Інноватика у вихованні*. 2020 (Вип. 11). С. 17–24.
152. Петрова Г.А. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя. Казань: Изд-во КазГУ, 1976. 199 с.
153. Петрушин В. И. Музыкальная психология: пособ. для учащихся и студентов сред. и высш. муз. учеб. заведений. Москва: Пасим, 1994. 303 с.
154. Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога. *Вестник Томского*

государственного педагогического университета. Серия «Психология». 2005. Вып. 1(45). С.62–66.

155. Плужніков В. М. Професія диригента та шляхи її формування в західноєвропейській театрально-концертній практиці XIX століття: дис. … канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / Харків. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2006. 196 с.
156. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. Москва: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС. 2000. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения.576 с.
157. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004.512 с.
158. Популярна юридична енциклопедія / В.К. Гіжевський, В.В. Головченко, В.С. Ковальський та ін.Київ: Юрінком Інтер, 2002. 528 с.
159. Про освіту: Закон України. Редакція від 05.09.2017 № 2145–VIII. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-12.
160. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»: постанова Кабінету Міністрів України 284 № 988-р від 14.12.2016 р. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/ cardnpd?docid=249613934.
161. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М.Степанов.Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
162. Путляева Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения / под ред. А.А.Вербицкого. Москва, Знание, 1983. С. 35–72.
163. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. Москва: Когито-Центр, 1999.144 с.
164. Раскалінос В. М. Діагностичний інструментарій для визначення рівня рефлексивної компетентності соціальних педагогів: методичний посібник. Ялта: РВВ КГУ, 2013.56 с.

165. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 295 с.
166. Рибніков О. М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2013. 203 с.
167. Рогаль-Левицкий Д. М. Беседы об оркестре. Москва, 1961. 288 с.
168. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: в 2 ч.4-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство «Юрайт», 2014. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие. 412 с.
169. Роджерс К. Р. К науке о личности. История зарубежной психологии – 30-е 60-е гг. / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. Москва: Изд-во МГУ, 1986. 342 с.
170. Рождественский Г. Мысли о музыке. Москва, 1976.41 с.
171. Роменець В.А. Історія психології XIX – початку XX століття. Київ: Либідь, 2007. 832 с.
172. Роменець В.А. Історія психології. Епоха Просвітництва: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1993. 568 с.
173. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ: Либідь, 2001. 288 с.
174. Роменець В.А., Маноха І. П. Історія психології XX століття: навч. посіб. / вст. ст. В.О.Татенка, Т.М.Титаренко.2-ге, вид. Київ: Либідь, 2003.992 с.
175. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
176. Ростовський О. Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.01 / АПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 1993. 48 с.
177. Ростовський О.Я. Проблеми і перспективи музично-педагогічної освіти в Україні. *Учитель музики – хормейстер в школі.* Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2001. С.83–89

178. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011.640 с.
179. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии.5-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2003.720 с.
180. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: ІЗМН, 1998.182 с.
181. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
182. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Київ: ТОВ «Інртерпроф», 2002. 270 с.
183. Сайгушев Н.Я. Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущего учителя: монография. Магнитогорск, 2002. 272с.
184. Сверлюк Я. В. Диригентсько-оркестрова освіта: теорія, методика, практика: монографія / за наук. ред. О. М. Олексюк. Рівне: РДГУ, 2007. 235 с.
185. Сверлюк Я. В. Теоретико-методичні основи професійної підготовки диригента оркестрового колективу у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2011. 447 с.
186. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т.Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
187. Селезньова Н.О. Професіоналізм хормейстера. Психологічний та культурно-історичний аспекти: автореф. дис.… канд. мистецтвознавства: 17.00.03 /Одеська державна музична академія імені А. В. Нежданової. Одеса, 2004. 16 с.
188. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии. *Исследование проблемы психологии творчества* / под ред. Я. А. Помарева. Москва: Наука, 1983. С. 154–182.

189. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.
190. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ: Поліграфкнига, 1996. 406 с.
191. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 344 с.
192. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
193. Сластенин В.А. Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина.Москва: Издательский центр «Академия», 2013.576 с.
194. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности. *Сибирский педагогический журнал*. 2007. №1. С. 42–49.
195. Слободяник Н. В., Сверлюк Я. В. Основи знань керівників дитячих музично-аматорських колективів: навч. посіб. Рівне: РДГУ, 2002. 182 с.
196. Словник української мови: в 11 томах/ гол. ред. І. К. Білодід. Том 4. 1973. 840 с.
197. Смирнов М. А. Эмоциональный мир музыки: исследование. Москва: Музыка, 1990. 320 с.
198. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
199. Смирнова Т. А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле і сучасність. Харків: Константа, 2002. 256 с.
200. Смирнова Т. А. Теоретичні та методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 502 с.
201. Смолюк І. О. Педагогічні технології: дослідж. соц.-особистіс. аспекту. Луцьк: Вежа, 1999. 293 с.

202. Соловьев В. А. Формирование у студентов музыкальных специализаций педагогических умений руководителя самодеятельного коллектива: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / КУ им. Т. Шевченко. Київ, 1992. 175 с.
203. Сологуб В. Д. Формування професійної готовності майбутнього вчителя музики до самостійного вивчення інструментальних творів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т» (м. Ялта). Ялта, 2012. 200 с.
204. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.
205. Сохор А. Н. Социология и музыкальная культура. Москва: Советский композитор, 1981. 202 с.
206. Спиркин А.Г.Философия: учебник. 2-е изд. Москва: Гардарики, 2006. 736 с.
207. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве: театральные мемуары. Москва: Искусство, 1962. 576 с.
208. Степанов С. Ю., Семёнов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.
209. Суна У. Ф., Петров В. М. Социология эстетической культуры: проблемы методологии и методики. Рига: Зинааните, 1985. 271 с.
210. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк.Київ: Довіра, 2006. 789с.
211. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические аспекты). Москва: МГУ, 1984. 344 с.
212. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / предисл. и комм. Б. А. Старостина; пер. с фр. Н. А. Садовского.Москва: Наука, 1987. 240 с. (переиздание)

213. Теплова О. Ю. Формування готовності до творчої самореалізації майбутнього вчителя музики: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний ун-т культури і мистецтв. Київ, 2005. 22 с.
214. Тимошенко О. С. Музична освіта України на сучасному етапі. *Укр. музикознавство*: наук.-метод. зб. / упоряд. І. А. Котляревського. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського. 2000. Вип. 29. С. 3–8.
215. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014.416 с.
216. Трач Ю. Вища освіта в Україні в аспекті глобалізації. *Нова педагогічна думка*: наук. метод. журнал. Рівне: РІПКПК, 2006. № 4. С. 3–6.
217. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Херсон, 2011. 608с.
218. Уемов А. И. Логические основы метода «моделирование». Мысль: Мысль, 1971.311 с.
219. Уманский Л. И., Лутошкин А. Н. Психология и педагогика работы организатора. Москва, 1984. 193 с.
220. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1974. Т. 1. 584 с.
221. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 18 с.
222. Федоришин В. І., Козир А. В. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч. метод. посіб. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263 с.
223. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост.: Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. Москва: ИНФРА-М, 2006. 576 с.
224. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. Москва: ИНФРА-М,2000.576с.
225. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. 2-е изд. Москва: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

226. Філософія: навч. посіб. / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко та ін.; за ред. І. Ф. Надольного. 4-е вид., стер. Київ: Вікар, 2004. 516 с.
227. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
228. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., виправлене, доповнене. Київ: Академвидав, 2006. 560 с.
229. Флеш К. Воспоминания скрипача. *Исполнительство зарубежных стран.* сост. и ред. Я. Мильштейн. Москва, Музыка 1977. Вып. 8: Карл Флеш. Эдвин Фишер. Пабло Казальс. 280 с.
230. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 224 с.
231. Фрідман Л. М., Волков К. Н. Психологическая наука – учителю. Москва: Педагогика, 1985. 224 с.
232. Фромм Э. З. Человек для самого себя. Исследование психологических проблем этики. Москва: АСТ, 2010. 352 с.
233. Хайдеггер М. Разговор по просёлочной дороге: Избр. ст. позднего периода творчества. Москва: Высшая школа, 1991. 190 с.
234. Хайкин Б. Э. Беседы о дирижёрском ремесле: Статьи. Москва: Советский композитор, 1984. 264 с.
235. Хайянен Е. В. Условия становления личностной рефлексии в подростковом возрасте: дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 / МГУ им. М. В.Ломоносова. Москва, 2005. 299 с.
236. Хакен Г. Синергетика: Иерархии неустойчивости в самоорганизующихся системах и устройствах / пер. с англ. Москва: Мир, 1985. 423 с.
237. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 283 с.

238. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. Луганск: Альма матер, 1999. 138 с.

239. Хачатурян А. П. Пути повышения эффективности педагогического воздействия клубного работника на аудиторию: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / ЛГИК им. Н. К. Крупской. Ленинград, 1977. 215 с.

240. Хоружа Л. Л. Предметна компетентність педагога: від теорії до практики. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів: аналітичний звіт за результатами досліджень / наук. ред. Н. М. Бібік. Київ, 2010. С. 42–49.

241. Хоружа О. В. Діагностування рівнів сформованості етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2009. Вип. LIV. С. 384–389.

242. Цимбалару А. Актуалізація проблеми моделювання в освіті. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*. 2007.Вип. 1–2. С. 39–46.

243. Цюлюпа Н. А. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки: дис. … канд. пед наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 236 с.

244. Чалий О. В. Синергетика: інтеграційні процеси в освіті. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / О.В.Чалий. Київ: Віпол, 2000. С. 158–175.

245. Черепанин М. В. Музична культура Галичини (друга половина XIX – перша половина XX ст.): монографія. Київ: Вежа, 1997. 328 с.

246. Черкасов В. Ф. Розвиток музично-педагогічної освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття): автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01/ Інститут вищої освіти Академія педагогічних наук України. Київ, 2009. 36 с.

247. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. Москва, 1990. 208 с.
248. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 640 с.
249. Шепель В. М. Управленческая психология. Москва: Экономика, 1985. 246 с.
250. Шерхен Г. Учебник дирижирования. Дирижерское исполнительство. Москва, 1976. 159 с.
251. Шрамко О. І. Основний музичний інструмент: алгоритми методики. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. 219 с.
252. Штофф В. А. О роли моделей в познании. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1963.266 с.
253. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. Москва: Наследие ММК, 2005. 800 с.
254. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление.* 2001. № 1. С. 47–54.
255. Щекин Г. Организация и психология управления персоналом: учеб.-метод. пособие. Киев: МАУП, 2002. 832 с.
256. Щерба С. П., ЩедрінВ.К., ЗагладаО.А. Філософія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за заг. ред. С.П. Щерби. Київ: МАУП, 2004.216 с.
257. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Київ: Віпол, 1996. 172 с.
258. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т.Т.2 / под ред.С. Я. Батышева.Москва: АПО, 1999.440 с.
259. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. 1 / под ред. С. Я. Батышева.Москва: АПО, 1998. 568 с.
260. Юрова Т.В. Педагогическая рефлексия: диагностика и условия развития: монография. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. 224 с.
261. Юрова Т. В. Условия развития педагогической рефлексии учителя музыки в процессе повышения квалификации: дисс. … канд. пед. наук:

13.00.08 / Сибирский государственный технологический университет. Чита, 2005. 225 с.

262. Юцевич Є., Безп'ятов Є. Оркестр народних інструментів. Київ: Мистецтво, 1948. 114 с.
263. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352с.
264. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва: Сентябрь, 2000. 176 с.
265. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / под. ред. Е. М. Борисовой. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. 304 с.
266. Янкевич С. М. Мотиваційні чинники готовності фахівців освітньої сфери до професійної діяльності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. № 4. С. 64–67.
267. Ясперс К. Смысл и назначение истории / пер. с нем. Москва: Политиздат, 1991. 527 с.
268. Gercens K. The Development of College Curriculum in Music Education. *Music Educators Journal.* 1960. v. 47. № 2. P. 31.
269. Goodman A. Music Administration in Higher Learning. Provo, 1975. 129 p.
270. Goodman J. An Analysis of the Seminar's Role in the Education of Student – Teachers: A Case Study. *Journal of Teacher. Education*. 1983. № 34. P. 29–31.
271. Grant J. W., Norris Ch. Choral music education: A Survey of research 1982–1995. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. 1998. № 135. P. 21–59.
272. Hoffer C., Hoffer M. Teaching Music in the elementary Classroom. N.Y., 1982. 57 p.
273. Hoffman E. The right to be human: A biography of Abraham Maslow. Los Angeles: Jeremy p. Tacher. 1988. 64 p.

274. Holland R. Reflexivity. *Human Relations.*1990. Vol. 52. № 4.P. 463–483.
275. Jacobi R. Musicalische Berufsausbildung und Nachwuchsforderung in der Bundersrepublik Deutschband. Beitrage zur Musikkultur in der Sowjetunion und in der Bundesrepublik Deutshland. Hamburg, 1982. S. 65.
276. Jaspers K. Kleine Schule des Philosophiscen Denkens. Muchen, 1965. 59 s.
277. Levi-Strauss Claude. L'identite seminare interdisciplinare Dirige par Claude Levi-Strauss. Pariss: Presses univ. de France, 1987. 344 p.
278. Mazur D. V. Criteria and Levels of Development of Professional Self-Reflection of Future Leader of an Instrumental Band. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science.*2020. 5(26). URL: 10.31435/rsglobal_ijitss/30062020/7132
279. National standards of excellence for headteachers. Departmental advice for headteachers, governing boards and aspiring headteachers. London, January 2015. 12 p.
280. Oleksiuk O. Bendrojo lavinimo mokyklos mokiniu bendrakulturio kompetentingumo formavimas: teorija, diadnostika, perspektivos. *Ugdymo dvasingumas:* kolektyvine monografija. Sudare ir parenge Jonas Kievisas. Vilnius: Leidykla «Edukologija», 2012. P. 314–334.
281. Piaget J. Recherches sur l'abstraction reflechissantes. Paris: PUF, 1977. V. I, II. 326 p.
282. Speck M., Knipe C. Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools. 2nd ed. Thousand Oaks: Corwin Press, 2005. 184 p.
283. Sverliuk Ya.V. The Psychological Interastion between a Condactor and an Orchestra. *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations*. Kambridge Scholars Publishing. 2018. P. 105–113.
284. Undergraduate Bulletin of Temple University. 1989–1990. 107 p.
285. UNESCO. Leading better learning: School leadership and quality in the Education 2030 agenda. Regional reviews of policies and practices / UNESCO. Education Sector Division for Policies and Lifelong Learning Systems

(ED/PLS) Section of Education Policy (ED/PLS/EDP), 2016. 223 p.

286. University of Minnesota. School of Music: Curriculum. Minnesota,1990. P. 23–104.

287. University of Minnesota. School of Music: Curriculum. Minnesota,1990. p. 23–104.

ДОДАТКИ

Додаток А. 1

ОПИТУВАЛЬНІ ЛИСТИ

Діагностичний інструментарій стану розвитку професійної рефлексії студентів за ціннісно-мотиваційним критерієм у контексті управління інструментальним колективом

(розробка Д. В. Мазура)

Анкета. Курс _____ , місце роботи (за наявності)

1. Назвіть причину вступу до мистецького закладу.

2. Чи плануєте Ви у майбутньому очолити чи створити власний музичний колектив?

3. Чи вважаєте Ви себе лідером? Якщо так, то які лідерські якості Вам притаманні?

4. Чи готові Ви керувати інструментальним колективом, якщо би наразі Вам надали таку пропозицію?

5. Чи знаєте Ви характер, нюанси й особливості роботи з інструментальним колективом?

6. Оцініть від 1 до 10 Ваше ставлення до професії керівника інструментального колективу.

7. Оцініть від 1 до 10 Вашу успішність у навчанні.

8. Оцініть від 1 до 10, як часто Ви читаєте книги? Яка тематика переважає?

9. Чи займаєте Ви активну життєву позицію? Якщо так, то назвіть сфери Вашої самореалізації.

10. Як Ви розтлумачите нижченаведені поняття:

Рефлексія –

Професійна рефлексія –

Художня рефлексія –

Професійна рефлексія майбутніх керівників інструментальних колективів –

Емпатія –

Рефлексивний аналіз –

11. Назвіть рефлексивні вміння.

12. Чи погоджуєтеся Ви з думкою про те, що особисті інтереси є вищими за суспільні?

13. Оцініть від 1 до 10 рівень Ваших ораторських умінь.

14. Чи вважаєте Ви рефлексивні вміння інструментом діагностування ситуації?

15. Продовжіть речення: «Завдяки професійній рефлексії я зможу ...».

16. Оцініть від 1 до 10 рівень Вашої мотивації до реалізації рефлексивних дій.

17. Що для Вас є самоуправління та саморегуляція?

18. Чи властиві Вам такі якості характеру, як вимогливість, цілеспрямованість, лідерство, працелюбність?

19. Чи Ви маєте досвід управління колективним виконавством?

20. Оцініть від 1 до 10 рівень Ваших знань про цінність рефлексивного мислення для управління колективним виконавством.

21. Чи практикуєте Ви професійну рефлексію?

22. Назвіть психолого-педагогічні прийоми організації й управління інструментальним виконавством.

23. Назвіть засоби успішного управління колективним виконавством.

Додаток А. 2
ОПИТУВАЛЬНІ ЛИСТИ

Діагностичний інструментарій стану розвитку професійної рефлексії студентів за пізнавально-когнітивним критерієм у контексті управління інструментальним колективом
(розробка Д. В. Мазура)

Анкета. Курс _____ , місце роботи (за наявності)

1. Розкрийте зміст нижчеподаних понять:

Самооцінювання –

Самопізнання –

Самоосвіта –

Саморозвиток –

2. Схарактеризуйте цінність самооцінювання, самопізнання, самоосвіти, саморозвитку в контексті управління колективним виконавством.

3. Запропонуйте Ваше трактування причинно-наслідкових зв’язків у творчій діяльності.

4. Окресліть значення професійної рефлексії в роботі з інструментальним колективом.

5. Наведіть Ваше бачення твердження – «уміння виокремити та зіставити із предметною ситуацією власні дії».

6. Перерахуйте обов’язки керівника інструментального колективу.

7. Поясніть сутність, структуру, специфіку поліфункціональної роботи керівника інструментального колективу.

8. Вкажіть, чи відчуваєте Ви труднощі в пошуку репертуару інструментального колективу?

9. Що означає вислів «скласти перспективний план роботи інструментального колективу»?

10. Що єпредметом рефлексивного аналізу керівника інструментального колективу?

11. Ваше розуміння суспільного значення виконуваної роботи.

12. Наведіть приклади застосування професійної рефлексії на практиці.

13. Визначте від 1 до 10 рівень Вашої готовності до провадження поліфункціональної творчої діяльності.

14. Чи цікавитеся Ви сучасними інноваційними методиками покращення музично-педагогічної діяльності?

15. Розкрийте Ваше бачення змісту поняття «професійне мислення».

16. Поясніть, який зв’язок наявний між інтепретацією та розвинутим образно-асоціативним рядом керівника інструментального колективу?

Додаток А. 3
ОПИТУВАЛЬНІ ЛИСТИ

Діагностичний інструментарій стану розвитку професійної рефлексії студентів за особистісно-комунікативним критерієм у контексті управління інструментальним колективом
(розробка Д. В. Мазура)

Анкета. Курс _____ , місце роботи (за наявності)

1. Як Ви потрактовуєте поняття «комунікативно-рефлексивна культура»?
2. Що означає особистісно-орієнтований підхід?
3. Що таке «етикет»?
4. Назвіть комунікативні, емоційно-вольові, рефлексивні, емпатичні та інтелектуальні якості, які необхідні керівнику інструментального колективу.
5. Що для Вас є більш комфортним, коли Вами керують компетентні й авторитетні особистості чи коли Ви керуєте?
6. Оцініть від 1 до 10 рівень Вашої впевненості в собі.
7. Чи здатні Ви керувати власними емоціями та поведінкою?
8. Чи властиві Вам почуття гумору та самоіронія?
9. Чи прислухаєтеся Ви до думки довколишніх?
10. Опишіть Ваше ставлення до безтурботності та самозакоханості.
11. Як Ви вважаєте, у чому слід шукати причину невдач інструментального колективу?
12. Що, на Вашу думку, сприяє успішному становленню інструментального колективу?
13. Як створити дружню атмосферу в колективі?
14. Чи зможете Ви організувати людей задля створення нової творчої одиниці?
15. Чи вважаєте Ви самокопання позитивною рефлексивною якістю?
16. Розкрийте сутність рефлексивної суб’єкт-суб’єктної діалогічної взаємодії.
17. Що таке демократичний тип управління?

18. Що таке авторитарний тип управління?

19. Який тип управління притаманний Вам?

20. Який тип управління, на Вашу думку, є більш ефективним?

21. Як саме Ви будете аргументувати переваги Вашої інтерпретації?

22. Опишіть рефлексивний механізм урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учасників інструментального колективу.

23. Які Ви знаєте невербальні та вербальні техніки комунікації?

Додаток А. 4
ОПИТУВАЛЬНІ ЛИСТИ

Діагностичний інструментарій стану розвитку професійної рефлексії студентів за діяльнісно-творчим критерієм у контексті управління інструментальним колективом
(розробка Д. В. Мазура)

Анкета. Курс _____ , місце роботи (за наявності)

1. Які знання потрібні для організації професійної діяльності інструментального колективу?
2. Що таке концертно-виконавська діяльність інструментального колективу?
3. Поясніть зміст організаційно-управлінської діяльності інструментального колективу?
4. Схарактеризуйте креативну особистість.
5. Запропонуйте Ваше бачення понять «професійне виснаження»,«професійна криза». Що їх спричиняє та як, на Вашу думку, останні подолати?
6. Як Ви розтлумачите механізм аналізу результатів творчої діяльності колективу?
7. Чи вважаєте Ви за необхідне практикувати рефлексивне зіставлення виконаної та поточної роботи?
8. Чи вважаєте Ви важливим брати до уваги наявні ресурси та матеріальне забезпечення під час складання перспективного плану роботи колективу?
9. Оцініть від 1 до 10 рівень Вашої здатності застосовувати професійну рефлексію в практичній діяльності з інструментальним колективом.
10. Що таке інтерпретація?
11. Як впливає художня рефлексія на інтерпретацію виконуваних творів інструментальним колективом?
12. Опишіть Ваше уявлення про механізм функціонування інструментального колективу.

13. Проаналізуйте роль керівника в механізмі функціонування інструментального колективу.

14. Що належить до переваг виконання рефлексивного аналізу минулої, теперішньої та майбутньої фахової праці?

15. Чи відчуваєте Ви потребу консультування компетентного спеціаліста щодо управління колективним виконавством?

16. Чи маєте Ви досвід управління інструментальним колективом?

17. Як найефективніше втілити художньо-образний зміст музичного твору?

18. Чи вважаєте Ви шаблонний підхід дієвим інструментом керування колективом?

19. Опишіть механізм створення власної інтерпретації виконуваних інструментальним колективом музичних творів шляхом художньої рефлексії.

Додаток Б

Методика «Самооцінювання онтогенетичної рефлексії»

[226, с. 244–245]

(автор – М. Фетискін, адаптовано для опитування майбутніх керівників інструментальних колективів Д. Мазуром)

Інструкція. До представлених запитань потрібно дібрати відповіді у формі «так» (+) у разі стверджувальної відповіді чи «ні» (-) в разі заперечної відповіді, а також «не знаю» (0), якщо Ви сумніваєтесь у відповіді.

Опитувальник

1. Чи доводилося Вам припускатися фахової помилки, наслідки якої Ви відчували впродовж тривалого часу?
2. Чи можна було уникнути цієї помилки?
3. Чи наполягаєте Ви на власній думці, навіть якщо Ви не впевнені на 100 % в її правильності?
4. Чи розповідали Ви комусь із близьких Вам людей про свої фахові помилки?
5. Чи вважаєте Ви, що у певному віці характер людини вже не може змінитися?
6. Якщо хтось Вас засмутив, чи можете Ви швидко про це забути й перейти до звичного розпорядку?
7. Чи вважаєте Ви себе фахово не компетентним спеціалістом?
8. Чи вважаєте Ви себе людиною з почуттям гумору?
9. Якщо б Ви могли змінити проблемні фахові ситуації, що виникали у минулому, чи поводилися би Ви по-інакшому?
10. Чим більше керуєтеся Ви в ході ухвалення фахових рішень – здоровим глуздом чи емоціями?
11. Чи складно Вам ухвалити рішення з фахових питань, які виникають щодня під час музично-педагогічної діяльності?
12. Чи звертаєтеся Ви під час ухвалення важливих фахових рішень по пораду або допомогу людей, які не належать до Вашого близького оточення?

13. Чи часто повертаєтеся Ви у спогадах до проблемних фахових ситуацій, що були неприємні для Вас?
14. Чи подобається Вам Ваша особистість як фахівця?
15. Чи доводилося Вам просити в когось пробачення після конфліктної фахової ситуації, хоча Ви й не вважали себе винним?

Обробка й інтерпретація результатів

За кожну відповідь «так» на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13 і «ні» на запитання 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15 Ви отримуєте по 10 балів. За кожну відповідь «не знаю» Ви отримуєте по 5 балів. Підрахуйте загальну кількість балів.

150–113 балів – високий рівень рефлексії. Студенти вміють аналізувати минулий досвід і робити певні висновки, що дасть змогу в майбутньому не припускатися аналогічних їм. У найближчий час їм не загрожує безпека припуститися життєво важливої помилки. У таких студентів наявні риси характеру, які притаманні особистостям із потенціалом щодо гарного планування та прогнозування власного майбутнього; їх можна вважати творцями власного життя.

112–75 балів – достатній рівень рефлексії. Такий рівень притаманний студентам, які вміють аналізувати помилки минулої життєдіяльності, проте не роблять відповідних висновків для уникнення аналогічних помилок у майбутньому. Студенти мають достатньо сформовані вміння планувати свою діяльність, проте відчувають труднощі із внесенням потрібних коректив.

74–37 балів – середній рівень рефлексії. У таких студентів, унаслідок припущених у минулому помилок, виникає страх перед можливістю нових. Вони дуже обережні, що не завжди є гарантією повного життєвого успіху. Їхній критичний розум інколи заважає виконанню їхніх бажань.

36–0 балів – низький рівень рефлексії. Рівень співвідносний із повною відсутністю рефлексії минулого досвіду. Такі студенти відзначаються здатністю ускладнювати собі життя. Рішення, які вони ухвалюють, не задовольняють ні їх самих, ні тих людей, які перебувають в їхньому оточенні. Потребують порад і допомоги більш досвідчених людей.

Додаток В

Методика «Діагностування рівня розвитку рефлексивності»

[54]

(автор – А. Карпов, адаптовано для опитування майбутніх керівників інструментальних колективів Д. Мазуром)

Інструкція. Дайте відповіді на запитання анкети. У бланку відповідей, навпроти номера кожного твердження, вкажіть, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

1 – абсолютно неправильно;

2 – неправильно;

3 – радше неправильно;

4 – не знаю;

5 – радше правильно;

6 – правильно;

7 – абсолютно правильно.

1. Після прочитання цікавої фахової книги я завжди довго думаю про неї, хочу її з ким-небудь обговорити.

2. Коли мене раптом несподівано про щось запитають у процесі музично-педагогічної діяльності, я можу відповісти перше, що спало мені на думку.

3. Перш ніж зателефонувати з приводу фахової діяльності, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.

4. Припустившись якоїсь помилки в музично-педагогічній чи концертно-виконавськійдіяльності, я довго потім не можу абстрагуватися від думок про неї.

5. Коли я розмірковую над фаховою ситуацією або розмовляю з іншою людиною про музично-педагогічну діяльність, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка думок.

6. Беручись до важкого фахового завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Найважливіше для мене – уявити кінцеву мету фахової діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось із колег не задоволений моєю фаховою діяльністю.

9. Я часто ставлю себе на місце свого колеги.

10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої музично-педагогічної роботи.

11. Мені було б важко проводити репетицію, якби я заздалегідь не склав план.

12. Я вважаю за краще діяти, а не розмірковувати над причинами своїх фахових проблем.

13. Я досить легко ухвалюю складні стратегічні організаційно-управлінські рішення.

14. Зазвичай, проєктуючи свої фахові плани, я покручую в голові власні задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про майбутнє свого інструментальлного колективу.

16. Думаю, що в безлічі проблемних фахових ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що виникла в голові.

17. Іноді я ухвалюю непродумані фахові рішення.

18. Закінчивши розмову з колегою з приводу музично-педагогічної діяльності, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові та нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо є конфлікт у процесі діяльності інструментального колективу, то, розмірковуючи над тим, хто винен, я насамперед починаю із себе.

20. Перш ніж ухвалити фахово-важливе рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти в інструментальному колективі тому, що я іноді не можу передбачити, на яку поведінку від мене чекають колеги.

22. Буває, що обмірковуючи розмову з колегою, я ніби подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки та почуття викликають у колег мої слова й учинки.

24. Перш ніж зробити зауваження колезі по музично-педагогічній діяльності, я обов'язково подумаю, які слова краще дібрати, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке фахове завдання, я роздумую над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я сперечаюся з колегами, то здебільшого не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я жалкую про щось сказане в ході музично-педагогічної діяльності.

Обробка. Підсумуйте проставлені бали з питань № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 і додайте суму інвертованих балів.

Бали за шкалами 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необхідно інвертувати:

Проставлений бал	77	66	55	44	33	22	11
Інвертований бал	11	22	33	44	55	66	77

Додаток Г

Методика «Рефлексія на саморозвиток»

[168]

(автор – Л. Бережнова, адаптовано для опитування майбутніх керівників інструментальних колективів Д. Мазуром)

Інструкція. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

1. На основі порівняльного самооцінювання виберіть, яка характеристика, як керівника інструментального колективу, вам найбільше притаманна:

а) цілеспрямований;

б) працьовитий;

в) дисциплінований.

2. За що вас цінують колеги?

а) за те, що я відповідальний;

б) за те, що відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;

в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

а) думаю, що це марнування часу;

б) не осмислював належно проблему;

в) позитивно, активно долучаюся до проєкту.

4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

а) недостатність часу;

б) відсутність відповідної літератури й умов;

в) брак сили волі та наполегливості.

5. Які труднощі Ви відчуваєте щодо реалізації психолого-педагогічної підтримки?

а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;

б) маючи великий досвід, труднощів не відчуваю;

в) точно не знаю.

6. На основі порівняльного самооцінювання виберіть, яка характеристика, як керівника інструментального колективу, вам найбільше властива:

а) вимогливий;

б) наполегливий;

в) поблажливий.

7. Шляхом порівняльного самооцінювання як керівника інструментального колективу виберіть, яка характеристика вам найбільше пасує.

а) рішучий;

б) кмітливий;

в) допитливий.

8. Яка ваша позиція в ході реалізації творчо-концертного проєкту?

а) генератор ідей;

б) критик;

в) організатор.

9. Унаслідок порівняльного самооцінювання виберіть ті якості, які у вас, як керівника інструментального колективу, розвинені найбільше:

а) сила волі;

б) завзятість;

в) обов’язковість.

10. Що ви здебільшого робите, коли маєте вільний час?

а) займаюся улюбленою справою;

б) читаю;

в) проводжу час із друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер останнім часом викликає у вас пізнавальний інтерес?

а) методичні знання;

б) теоретичні знання;

а) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

а) якби працював так, як і колись;

б) у нових творчих проєктах;

в) не знаю.

13. Яким вас вважають ваші колеги?

а) справедливим;

б) доброзичливим;

в) чуйним.

14. Який із трьох принципів вам ближчий і якого ви дотримуєтеся здебільшого?

а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;

б) у житті завжди знайдеться місце самовдосконаленню;

в) насолоджуватися життям у творчості.

15. Хто є найближчим до вашого ідеалу?

а) сильна духом і міцна волею людина;

б) людина творча, така, що багато знає і вміє;

в) людина незалежна й упевнена в собі.

16. Чи вдасться вам у професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?

а) думаю, що так;

б) найбільш вірогідно, так;

в) як пощастить.

17. Що вас більше приваблює в реалізації творчих проєктів?

а) те, що більшість колег схвалює цю ідею;

б) ще не знаю;

в) нові можливості професійної діяльності та перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?

а) подорожував би по всьому світу;

б) створив би власний інструментальний колектив і займався улюбленою справою;

в) поліпшив би свої побутові умови та жив для свого задоволення.

КЛЮЧІ:

№ запитання	Оціночні бали відповідей	№ запитання	Оціночні бали відповідей
1	а) 3; б) 2; в) 1;	10	а) 2; б) 3; в) 1;
2	а) 2; б) 1; в) 3;	11	а) 1; б) 2; в) 3;
3	а) 1; б) 2; в) 3;	12	а) 1; б) 3; в) 2;
4	а) 3; б) 2; в) 1;	13	а) 3; б) 2; в) 1;
5	а) 2; б) 3; в) 1;	14	а) 1; б) 3; в) 2;
6	а) 3; б) 2; в) 1;	15	а) 1; б) 3; в) 2;
7	а) 2; б) 3; в) 1;	16	а) 3; б) 2; в) 1;
8	а) 3; б) 2; в) 1;	17	а) 2; б) 1; в) 3;
9	а) 2; б) 3; в) 1;	18	а) 2; б) 3; в) 1;

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУ:

Розподіл сумарної кількості балів

Сумарна кількість балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18–24	Дуже низький
25–29	Низький
30–34	Нижчий за середній
35–39	Середній
40–44	Вищий за середній
45–49	Високий
50–54	Дуже високий

Додаток Д

Список публікацій здобувача

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях:

1. Мазур Д. В. (2020) Критерії та рівні розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. 5(26). URL: 10.31435/rsglobal_ijitss/30062020/7132

Статті в наукових фахових виданнях України:

2. Мазур Д. В. Музика як важливий чинник впливу на емоційну сферу людини: історико-теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 2 (82). С. 168–171.

3. Мазур Д. В. Розвиток професійної рефлексії керівника інструментального колективу як педагогічна проблема. *Педагогічна освіта: теорія і практика:* збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України; гол. ред. Лабунець В. М. Вип. 26 (1-2019). Ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 131–137.

4. Мазур Д. В. Проблема розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 167–170.

5. Мазур Д. В. Компонентна структура розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу. *Педагогічна освіта: теорія і практика:* збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України; гол. ред. Лабунець В. М. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 208–213.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

6. Мазур Д. В. Специфіка розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу. *Мистецька освіта та розвиток творчої*

особистості: європейський вимір: матеріали V наук.-прак. конф., 26 березня 2019 р., Інститут мистецтв РДГУ, Рівне, 2019. С. 46–53.

7. Мазур Д. В. Стан розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів. *Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір:* матеріали VI наук.-прак. конф., 25 березня 2020 р., Інститут мистецтв РДГУ, Рівне, 2020. С. 11–16.

Додаток Е

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Щорічна наукова конференція викладачів, співробітників та здобувачів вищої освіти РДГУ. Доповідь на тему *«Методичні засади розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів»* (м. Рівне, 14–15 травня 2020 р.).

2. V Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір». Доповідь на тему *«Специфіка розвитку професійної рефлексії керівника інструментального колективу»* (м. Рівне, Інститут мистецтв РДГУ, 26 березня 2019 р.).

3. VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецька освіта та розвиток творчої особистості: європейський вимір». Доповідь на тему *«Стан розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів»* (м. Рівне, Інститут мистецтв РДГУ, 25 березня 2020 р.).

4. IV Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття». Доповідь на тему *«Розвиток професійної рефлексії керівника інструментального колективу як педагогічна проблема»* (м. Київ, 12 квітня 2018 р.).

5. VI Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття». Доповідь на тему *«Інноваційні підходи розвитку професійної рефлексії керівників інструментальних колективів»* (м. Київ, 15 травня 2020 р.).

Додаток Ж

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnu.edu.ua
Web: http://www.kpnu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 14.02.2020 № 5/20

На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників
інструментальних колективів у процесі фахової підготовки»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
МАЗУРА ДМИТРА ВОЛОДИМИРОВИЧА

Упродовж 2017-2018 років на базі кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка здійснювалася апробація результатів дисертації Д.В.Мазура на тему «Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки».

Методика, запропонована Д.В. Мазуром, ґрунтувалася на міждисциплінарних зв'язках та їх впливові на якість підготовки майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі вивчення дисциплін «Оркестровий клас», «Музична психологія», «Методика роботи з творчим колективом». Завдяки комплексному зв'язку в межах міждисциплінарної інформації знання та навички студентів поглиблювалися й узагальнювалися, як з музично-інструментальних, так і суміжних дисциплін, що сприяло розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу.

Практичне значення одержаних результатів переконує, що основні концептуальні положення дослідження відповідають тенденціям розвитку вищої освіти України, соціальному замовленню суспільства, а також можуть бути використані в практиці роботи закладів вищої мистецької освіти; обґрунтовані автором теоретичні й методичні рекомендації є своєчасними; цілеспрямованість і систематичність навчально-виховної роботи, що базувалася на дотриманні виявленої сукупності педагогічних умов, забезпечили результативність запропонованої системи.

Упровадження результатів в експериментальних умовах сприяло підвищенню результативності навчання студентів, зростанню їх мотивації у оволодінні професією керівника інструментального колективу та багатогранності формування професійно-особистісного досвіду майбутніх фахівців.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 2 від 14 лютого 2020 року).

Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор **І.М. Конет**

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ
РІВНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
вул. В.Чорновола, 74,м. Рівне, 33028; тел.64-96-60, 64-96-61; факс 63-64-73 E-mail: roippo.rv@ukr.net, код ЄДРПОУ 02139765

№ 23.01.2020 На № 02/448

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження Мазура Дмитра Володимировича «Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – освітні, педагогічні науки

У Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти впродовж 2017 - 2018 н. рр. здійснювалась апробація з перевірки ефективності педагогічної технології розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу, на основі результатів наукових пошуків автора.

Сутність запропонованої технології полягала в поетапному розвитку музично-педагогічних умінь, інтеграції професійно-орієнтованих та психолого-педагогічних дисциплін.

Актуальність проблеми розвитку професійної рефлексії студентів зумовила доцільність впровадження даної педагогічної технології в процес підвищення кваліфікації вчителів. Було перевірено дієвість запропонованих методів та творчих завдань, ефективність педагогічних умов, засобів експериментального навчання, що стимулювали розвиток професійних та особистісних якостей, їх творчих здібностей, пізнавального інтересу, формувало професійну компетентність.

Отримані дані засвідчили ефективність впровадження запропонованих педагогічних технологій в навчально-виховний процес Інституту післядипломної педагогічної освіти. Результати апробації дозволяють розглядати запропоновану технологію чинником оптимізації педагогічної підготовки майбутніх фахівців та розвитку їхньої компетентності.

Практичне значення одержаних результатів впровадження переконує, що основні концептуальні положення дослідження відповідають тенденціям розвитку вищої освіти України, соціальному замовленню суспільства та можуть бути використані в практиці роботи закладів вищої освіти.

Ректор АЛЛА ЧЕРНІЙ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

26.02.2020 № 05-24/35 На № _____ від _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження Мазура Дмитра Володимировича за темою: *«Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки»*

Протягом 2018-2019 рр. в Інституті мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету впроваджувались результати дисертаційного дослідження Мазура Дмитра Володимировича за темою «Розвиток професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів у процесі фахової підготовки».

В основу практичної роботи було покладено навчально-методичні напрацювання автора з проблеми розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу у контексті його фахової підготовки. Матеріали дослідження використовувались у лекційних курсах і практичних заняттях із таких дисциплін: «Музична педагогіка», «Методика роботи з творчим колективом». Результатом теоретичного дослідження стала розробка методичних рекомендацій.

Запропоновані аспірантом методи музично-педагогічної діяльності та педагогічний репертуар для розучування на заняттях сприяли підвищенню зацікавленості студентів у вивченні сучасного мистецтва, креативного мислення та навиків роботи з колективом. Виконання творчих завдань та вправ мали значне практичне значення у підвищенні комунікативної активності майбутніх учителів музики, формування поваги та взаєморозуміння на основі художньо-естетичного спілкування.

Загалом, актуальність досліджуваної тематики є безумовною, оскільки проблематика розвитку професійної рефлексії керівника оркестрового колективу досі потребує своєї конкретизації та розкриття, що підтверджується неперечісним інтересом студентів і викладачів Інституту мистецтв в контексті процесу підвищення фахових та особистіших якостей майбутніх керівників творчих колективів.

В. о. ректора О.М.Немеш

Директор Інституту мистецтв
доктор педагогічних наук, професор Я.В.Сверлюк

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@eenu.edu.ua, web. http://www.eenu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

28.02.2020р. № 03-28/04/1950

на №_____ від _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження Мазура Дмитра Володимировича „Розвиток професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу в процесі фахової підготовки ”

На кафедрі історії, теорії мистецтв та виконавства факультету мистецтв Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки впродовж 2018-2019 рр. здійснювалася експериментальна апробація методики розвитку професійної рефлексії майбутнього керівника інструментального колективу в процесі фахової підготовки, на основі результатів наукових пошуків автора, а також опублікованих навчально-методичних видань, навчально-методичних комплексів та програм.

Впровадження результатів сприяло підвищенню результативності навчання студентів, зростанню їх мотивації в оволодінні професією керівника творчого колективу та багатогранності розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

Глибокий теоретичний аналіз дисертантом наукових студій, що присвячені питанням розвитку професійної рефлексії майбутніх керівників інструментальних колективів, а також власні розробки сприяли впровадженню в освітній процес факультету мистецтв інноваційних методик навчання, покликаних у кінцевому результаті підвищити рівень компетентності та підготувати конкурентоспроможного фахівця

У процесі апробації здобувач Мазур Д.В. довів доцільність використання основних результатів дисертаційного дослідження у сучасній науково-педагогічній практиці.

Проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці Лариса ЗАСЄКІНА

Олена Зелінська + 38 06671 79634