

Змістовно-цільовий структурний компонент здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики

У змістовно-цільовому структурному компоненті здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики виділено два види контролю: афективний і когнітивний самоконтроль. У афективному самоконтролі предметом контролю є емоційні процеси і спонукання суб'єкта (почуття і бажання). Цей вид самоконтролю стає предметом оригінальних досліджень, що відносяться насамперед до проблеми волі. У когнітивному самоконтролі предметом контролю виступають власні уявлення і думки суб'єкта. Когнітивний самоконтроль (як і інші прояви самоконтролю) характеризується єдністю його вольових і рефлексивних утворювань. Змістовно-цільовий структурний компонент здатності до самоконтролю фортепіанного навчання майбутніх учителів музики охоплює системні теоретичні знання щодо цілісної значимості фортепіанної навчально-виконавської діяльності, розуміння її поліфункціональних особливостей та значення у цьому процесі самоконтролю. Змістовно-цільовий структурний компонент здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики охоплює дієво-практичну і рефлексивно-орієнтовану складові. Виокремлено значення здатності до самоконтролю майбутніх учителів музичного мистецтва саме у фортепіанній навчально-виконавській діяльності.

Ключові слова: афективний і когнітивний самоконтроль; здатність до самоконтролю; змістовно-цільовий структурний компонент піаністичного навчання; майбутні вчителі музики.

Актуальність дослідження проблеми формування здатності майбутніх учителів музики до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської роботи полягає в актуалізації діяльності вчителів на сучасному етапі розвитку мистецької освіти. Адже самоконтроль є інтегрованим багатокомпонентним особистісним утворенням, що відображає єдність теоретичної і практичної готовності суб'єкта до ефективного неперервного процесу самовдосконалення щодо реалізації особистісних, соціальних та професійних функцій. Тому розвиток здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності ми розуміємо як процес та результат розвитку особистості людини під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, що триває протягом усього життя.

Основні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлені у психолого-педагогічній та фахово-методичній літературі щодо проблеми самоконтролю особистості (В.Афанасьєв, Б.Вульф, Л.Гримак, Ю.Лисюк, Л.Спірін та ін.). У свою чергу розуміння змісту і структури здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності, можливе лише за умови аналізу загальних підходів та розробки компонентної структури означеного феномена.

Метою статті є розкриття значення змістовно-цільового структурного компоненту здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики. Саме змістовно-цільовий структурний компонент є опорним у формуванні здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики.

Виходячи з поставленої мети публікації доцільно провести структурний аналіз здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики. Згідно структурною побудовою, для нашого дослідження необхідно окремо виділити два види контролю над змістами своєї свідомості: афективний і когнітивний самоконтроль, хоча подібне розмежування до певної міри умовно, так як механізми когнітивних умовиводів вплетені в саму тканину мотиваційних процесів і емоційних оцінок.

У афективному самоконтролі предметом контролю є емоційні процеси і спонукання суб'єкта (почуття і бажання). Цей вид самоконтролю в останні роки стає предметом оригінальних досліджень, що відносяться насамперед до проблеми волі. У когнітивному самоконтролі предметом контролю виступають власні уявлення і думки суб'єкта.

Когнітивний самоконтроль (як і інші прояви самоконтролю) характеризується єдністю його вольових і рефлексивних утворювань. Когнітивний рівень – думка про власні думки, вольовий рівень – як приділення довільної уваги до змістів своєї свідомості.

У дослідженнях Ю.Бабанського, П.Гальперіна, Е.Кабановой-Меллер, І.Лернера поставлено питання про розвиток навичок когнітивного самоконтролю, який не виділявся б в самостійний процес, а виконувався нерозривно від виробленої діяльності. Такий самоконтроль відрізняється від самоконтролю, виробленого у вигляді перевірочних дій або шляхом порівняння з заданим вірною відповіддю, перш за все тим, що зразок, з яким відбувається звірення, носить імовірний характер. Він може змінюватися, уточнюватися в процесі виконавської діяльності. Тому для процесу самоконтролю особливо важливим є усвідомлення дій і операцій. Відповідно до обґрунтованої нами здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності, ми виділяємо в структурі самоконтролю дві складові: дієво-практичну і рефлексивно-орієнтовану, які мають свою специфіку, зміст і прояви та на нашу думку, об'єднанні змістовно-цільовим структурним компонентом.

Дієво-практична складова компонентної структури здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності охоплює такі елементи, як: самоспостереження, співставлення, самоаналіз та самооцінку, що виступають як послідовні дії. Самоспостереженню належить особлива роль як методу, спрямованому на швидке і правильне розпізнання конкретних виконавських дій. Б.Теплов зазначав, що людина, яка «нездатна до самоспостереження, не зможе відповідати за свої дії і вчинки. Без самоспостереження неможливий ні самоконтроль, ні самовиховання» [3, 35].

Доречно підкреслити, що самоспостереження має декілька сторін. Перша спрямована назовні: людина як би з боку спостерігає за своїми практичними діями, співвідносячи їх результати зі своїми цілями і установками, а також з інтересами інших. Друга – направлена на своє «Я». Тут самоспостереження виступає як засіб пізнання людиною власної психіки, її індивідуальних особливостей, націленості на вирішення завдань, які людина ставить перед собою, і які суспільство ставить перед нею. Наукові дослідження цього аспекту свідчать про те, що така подвійність свідомості дозволяє особистості знати і самого себе, і зовнішній об'єктивно існуючий світ; звіряти ступінь відповідності своїх вчинків законам і тенденціям і вимогам об'єктивного світу, колективу, суспільства.

Самоспостереження є необхідним під час навчально-виконавської діяльності, бо забезпечує постійне спостереження за ходом власної роботи, виділення в ній основних дій. Виконавець має спостерігати як за технічними аспектами гри, так і за емоціями, які у нього виникають в процесі виконавської діяльності.

Співставлення є наступною частиною самоконтролю діяльності вчителя музичного мистецтва. Воно необхідне для встановлення ступеня відповідності або невідповідності виконуваних дій відповідним вимогам до виконання. Операція співставлення передбачає сприйняття власної гри і співставлення її з закладеним композитором змістом твору. Важливим вважаємо наголосити, що самоконтроль охоплює не всю діяльність, а лише її контрольні-оціночні елементи. Відповідно і еталони для самоконтролю відображають не всю діяльність в цілому, а лише те, що необхідно для порівняння з еталоном для подальшого її впізнання. Отже, операція співставлення, перш за все, вимагає наявності у виконавця, як має бути виконаний той чи інший музичний твір, які особливості композиторського стилю, тощо. Таким чином, для розвитку самоконтролю вчителів музики, їм важливо навчитися співставляти свою гру з певними еталонами на рівні автоматизму. Таке звірення супроводжується самоаналізом, який необхідний для встановлення відповідності тим, що має звучати і звучить насправді.

Самоаналіз – важливий елемент самоконтролю. Самоаналіз прискорює розвиток педагогічних здібностей. Це найдоступніший спосіб вивчення особистого досвіду, властивий самій природі виконавської діяльності. На думку В.Сластьоніна, самоаналіз передбачає розвиток і доведення до рівня вмінь таких розумових дій, як вичленення факту чи явища,

його відокремлення від інших фактів і явищ; встановлення елементів цієї структури; виділення ролі кожного з елементів; демонстрація зв'язку даного елемента з іншими елементами структури; проникнення в систему розташування елементів в структурі встановлення причин виникнення явища, факту; визначення місця даного явища в характеристиці особистості [2, 125]. Перераховані дії необхідні для самоаналізу як важливого елемента самоконтролю і для самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності. Однак, на нашу думку, ряд дій з запропонованої структури відповідає і самоаналізу як методу самоконтролю, наприклад, встановлення елементів факту або явища; розкриття змісту кожного з елементів цієї структури; виділення ролі кожного з елементів. Результати самоаналізу піддаються далі самооцінці, яка завершує діяльність по самоконтролю.

Самооцінка полягає в остаточному встановленні відповідності або невідповідності дій, вчинених виконавцем. Самооцінка є важливою складовою самоконтролю, оскільки саме вона дає виконавцю напрямок подальшої діяльності. Тому самооцінка повинна бути точною і об'єктивною. Для цього необхідно знати еталони виконавської діяльності, її орієнтовну основу. Така самооцінка допомагає здійснювати самоконтроль планування і складання програми самостійних занять над вдосконаленням виконавської майстерності. Самооцінка, що виявляється по ходу діяльності і спрямована на її корекцію, називається «процесуальною», або «формуальною». Самооцінка на завершальному етапі діяльності називається «ретроспективною». Вона може бути повною або частковою.

Важливу роль у формуванні самооцінки відіграє зіставлення образу реального «Я» з образом ідеального «Я», тобто з уявленнями про те, яким виконавець уявляє себе, яким він хотів би бути. Досягнення адекватності образів ідеального і реального «Я» свідчить про високу самооцінку; розрив між цими характеристиками веде до формування низької самооцінки. Важливим фактором формування самооцінки є інтеріоризація соціальних реакцій на дану людину. Це проявляється в тому, що людина схильна оцінювати себе так, як, на його думку, його оцінюють інші. Самооцінка залежить також від того, що людина оцінює успішність своїх дій і проявів через призму своєї ідентичності. Він відчуває задоволення не з того, що він просто робить щось добре, а від того, що він обрав виконавську діяльність і саме її робить добре. Самооцінка реалізує акт зворотного зв'язку в процесі самоконтролю. Вона інформує про результати виконаної дії. Відображаючи моменти позитивного або негативного результату діяльності, вона збігається або не збігається з очікуваннями особистості вчителя музики і в залежності від цього направляє його поведінку.

Рефлексивно-орієнтовний аспект змістовно-цільовий структурний компонент здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності студентів складають такі елементи: теоретичні знання, мотиви, рефлексивні механізми, орієнтовні схеми-образи. Узагальнена система наукових понять дозволяє глибше розуміти виконавський процес і перетворювати його. У свідомості студента мають сформуватися загальні поняття, вихідні схеми мислення, орієнтири, з якими він буде порівнювати своє виконання творів. Засвоєння системи теоретичних знань формує своєрідні «категоріальні рамки», крізь призму яких студент сприймає і інтерпретує конкретні виконавські завдання.

Узагальнені ідеї виконують свої регулюючі та контролюючі функції за умови, що вони освоєні студентом в якості його особистих переконань. Лише в цьому випадку вони виступають як внутрішнє спонукання до дій. Ідеї, якими керується виконавець, з самого початку визначають для нього спосіб бачення конкретної виконавської дії, дозволяють йому виокремлювати характерну для даного твору проблему. Орієнтовні схеми-образи – це система конкретних дій, за допомогою яких студент спрямовує власні виконавські дії. Орієнтований образ дозволяє відбирати необхідні прийоми відтворення та інтерпретації музичних творів. Наявність такого способу сприяє здійсненню поточного самоконтролю. Випереджаючий орієнтований образ музичного твору – це уявлення про те, як має звучати

твір. Виконання будь-якої діяльності вимагає суб'єктивного відображення дійсності, тому образ як результат відображення є основою регуляції гри на інструменті.

Важливу роль в структурі педагогічного самоконтролю грає рефлексивний елемент педагогічного самоконтролю, що допомагає здійснювати пізнання і аналіз власної свідомості та діяльності. В.Петровський виділяє два види рефлексії: ретроспективну і перспективну. Ретроспективна рефлексія – «рефлексія в формі ретроспективного відновлення історії акту діяльності», – призводить до виникнення активності, спрямованої на орієнтування в системі умов, що ведуть до життєво значущого ефекту і побудови відповідного образу. «Факторами перспективної рефлексії є «динаміка переживання потреби в ході здійснення діяльності та новизна в системі предметних умов». У результаті перспективної орієнтування деякі предмети, які раніше не сприймалися як засіб, «... виступають тепер як нові можливості діяння його надлишкових по відношенню до вихідної мети можливостей» [1, 61].

Отже, рефлексивне ставлення майбутніх учителів музики до власної виконавської діяльності є однією з найважливіших психологічних умов її усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення. Рефлексія дозволяє регулювати і контролювати власну виконавську діяльність. Таким чином, змістовно-цільовий структурний компонент здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики охоплюючи дієво-практичну й рефлексивно-орієнтовану складові є найбільш дієвими саме у фортепіанній навчально-виконавській діяльності.

Література

1. Петровский В.А. Введение в психологию. / В.Петровский. – М.: Изд. Центр «Академия», 1995. – 496 с.
2. Слостёнин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учебн. заведений/В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. – М., 2000. – 423с.
3. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. / Б.М. Теплов. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.

Гао Жоцзюнь – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Gao Zhoujun

The content-target structural component of the self-control ability into piano learning and performance activities of future music teachers

The content-target structural component of the ability to self-control piano learning and performance of future music teachers is presented. There are two types of control: affective and cognitive self-control. In affective self-control, the subject of control is the emotional processes and motivation of the subject (feeling and desire). This type of self-control becomes the subject of original research, which relate primarily to the problem of freedom. In cognitive self-control, the subject of control is their own ideas and thoughts of the subject. Cognitive self-control (as well as other manifestations of self-control) is characterized by the unity of its volitional and reflexive formations. The content-oriented structural component of the ability to self-control piano learning of future music teachers encompasses systemic theoretical knowledge of the integral significance of piano teaching and performance, understanding its polyfunctional peculiarities and significance in this process of self-control. The content-oriented structural component of the self-control ability in piano teaching and performance of future music teachers involves effective-practical and reflexive-oriented components.

The effective-practical aspect includes such elements as self-observation, comparison, self-examination and self-esteem, acting as sequential actions.

The reflexive-oriented aspect covers components: theoretical knowledge, motives, reflexive mechanisms, indicative schemes-images.

The significance of the ability to self-control future teachers of musical art is singled out in piano teaching and performing activities.

Keywords: affective and cognitive self-control; content-target structural component of piano learning; future music teachers; self-control ability.

References

1. Petrovskiy, V.A. (1995). *Vvedenie v psikhologiyu. [Introduction to psychology]*. Moscow: Tsentr «Akademiya», 496 p. [in Russian].
2. Slastenin, V.A., Isaev, I.F. and Mishchenko, A.I. (2000). *Pedagogika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy [Pedagogy: study way for students of pedagogical educational institutions]*. Moscow. 423 p. [in Russian].
3. Teplov, B.M. (1947). *Psikhologiya muzykalnykh sposobnostey.[Psychology of musical abilities]*. Moscow, Leningrad: APN RSFSR. 355 p. [in Russian].

Gao Zhoujun, Postgraduate Student at the Faculty of Arts named after Anatolii Avdiievskiy, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)