

УДК: 159.9

Київ Давід Луїс Сократес

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті обґрунтовуються критерії та рівні сформованості рефлексивної компетентності майбутніх учителів музики. Автор пропонує для визначення рефлексивної компетентності застосувати комплекс оригінальних діагностичних методик, які сприятимуть виявленню сформованості у майбутнього вчителя музики цієї здатності. На основі відомих методів та модифікованих психодіагностичних методик дослідження (анкетування, незавершених педагогічних ситуацій (модифіковані варіанти), контент-аналізу, завдань музичного спрямування визначено структурні компоненти означеного процесу (аксіологічний, когнітивний, емоційно-оцінний, операційно-технологічний та особистісний)) виявлено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості рефлексивної компетентності в майбутніх учителів музики в процесі їх навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: рефлексивна компетентність, професійне становлення, вчитель музики.

Постановка проблеми. Провідною тенденцією сучасної освіти є орієнтація на виховання соціально зрілої, здібної, успішно адаптованої у соціумі та спрямованої до професійного зростання й самовдосконалення особистості. У зв'язку з цим великого значення набуває розвиток рефлексивної компетентності на етапі підготовки до професійної педагогічної діяльності.

З точки зору багатьох дослідників, роль рефлексії у творчій, мисленнєвій діяльності полягає у цілепокладанні, встановленні та регулюванні адекватних вимог до себе на підставі співвіднесення зовнішніх вимог ситуаційним специфічним особливостям самого суб'єкту. Як професійно вагома особистісна якість, рефлексивна компетентність – невід'ємна складова педагогічної діяльності – вона слугує передумовою зростання професійної майстерності майбутнього вчителя музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних науково-педагогічних джерелах розглядаються питання, присвячені педагогічній творчій діяльності (В. Загвязинський, М. Поташник, С. Сисоева та ін.), музично-педагогічній творчій діяльності (О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський), розвитку художньо-творчого потенціалу студентів (Л. Масол, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), процесу становлення і формування професійної рефлексії педагогів (А. Гурєв, А. Максимов, Н. Крашеніннікова та ін). Дослідження зазначених авторів підтверджують положення про те, що в освітньому процесі рефлексія є одним з основних компонентів діяльності, а отже, рефлексивна компетентність виступає як необхідна складова майбутньої професійної педагогічної діяльності. Разом з тим актуальною залишається проблема діагностування сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

Мета статті – висвітлення механізму проведення діагностики констатувального етапу дослідження та характеристики якісного стану сформованості рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики.

Реалізуючи мету даної розвідки, ми вдалися до вирішення таких завдань: виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості рефлексивної компетентності в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методика діагностики рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики є оригінальною розробкою на основі відомих та модифікованих завдань вивчення структурних компонентів означеного процесу (аксіологічний, когнітивний, емоційно-оцінний, операційно-технологічний та особистісний).

Теоретичну основу методики диференційованого вивчення рівня кожного компоненту рефлексивної компетентності майбутніх учителів музики склали дослідження С. Науменко [5], А. Карпова [2], В. Слободчикова [7], В. Янчук [9], М. Куна – Т. Мак-Партланда [3] М. Снайдер [9]. У вищезазначеній структурі були розроблені критерії діагностики рівнів рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики, було виділено такі критерії його діагностики, як міра зацікавленості майбутніх учителів музично-педагогічною діяльністю; ступінь музично-теоретичної та методичної обізнаності; ступінь емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності; рівень оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками; міра розвиненості особистісної сфери.

Відповідно розробленим критеріям, за допомогою анкетування студентів з'ясувалась міра зацікавленості майбутніх учителів музично-педагогічною діяльністю. Зміст питань анкети визначав спрямованість на музично-педагогічну діяльність та характер індивідуальних музично-педагогічних виявлень. Відповіді на питання анкети висвітлювали також стан загально-художніх і психолого-педагогічних знань – другого критерію рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики (ступінь музично-теоретичної та методичної обізнаності) та характер оцінки й самооцінки п'ятого критерію рефлексивної

компетентності майбутнього вчителя музики (міра розвиненості особистісної сфери).

Студентам, зокрема, пропонувалося вказати, чому вони обрали професію вчителя музики, хто їм це порадив тощо. Крім того студенти розкривали своє розуміння сутності поняття «рефлексійна компетентність», що, на нашу думку, дало змогу довідатися про сутність поняття рефлексивної компетентності з точки зору студентів. Недостатньо усвідомлювані мотиви вивчалися за допомогою *модифікованого варіанта проєктивної методики* незавершених педагогічних ситуацій, які стимулювали досліджуваних виявити ставлення до окремих аспектів музично-педагогічної діяльності та її рефлексії. Студентам пропонувалося завершити педагогічні ситуації за досить короткий проміжок часу. Аналіз результатів був спрямований на виявлення особливостей ставлення студентів до діяльності вчителя музики, до школярів, самопізнання і самоаналізу власної навчально-професійної діяльності, а також ставлення до чинників саморозвитку, до навчання у вищому навчальному закладі загалом. Крім того, визначалась готовність до прояву рефлексивної компетентності (самопізнання і самоаналізу власної професійної діяльності) в ієрархії мотивації майбутньої педагогічної діяльності. Для цього студенти розташовували різні мотиви педагогічної діяльності в порядку їх особистої значущості.

Також проводився *контент-аналіз* результатів методики незавершених педагогічних ситуацій, який мав виявити значущість для студентів зовнішніх і внутрішніх чинників формування рефлексивної компетентності, можливості навчання у педагогічних навчальних закладах у контексті досліджуваної проблеми. Результати контент-аналізу до того ж давали змогу висунути припущення про локус екстермального й інтернального контролю. Мається на увазі ситуація, коли студенти вважають, що їхній професійно-особистісний розвиток загалом і розвиток професійної рефлексії зокрема регулюється переважно зовнішніми чинниками або внутрішніми, коли вони розглядають розвиток рефлексивної компетентності як такий, що залежить насамперед від їхніх власних зусиль.

Під час контент-аналізу вільного опису життєвого шляху успішного вчителя музики було визначено ті індикатори успішності, які є значущими для досліджуваних. Зокрема, які досягнення вони вважають найбільш важливими, які цілі висуюють, чого прагнуть уникнути, які критерії успішності є важливими для цього студента тощо. Нас цікавило, чи мають досліджувані студенти розвинений «соціальний інтерес» (А. Адлер), чи зважають вони на можливості особистісного розвитку й самоактуалізації у професійній діяльності, чи розглядають професійну діяльність як засіб для задоволення потреби в самореалізації, сприяння розвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, надання допомоги іншим у самоактуалізації,

чи розуміють значення гармонійного розвитку всіх сфер життя – як професійного, так і особистого, духовного тощо.

Дослідження ступеню музично-теоретичної та методичної обізнаності майбутніх учителів музики було спрямовано на визначення наявності загально-художніх та психолого-педагогічних знань, розвиненості музично-аналітичного та педагогічно-аналітичного мислення.

З цією метою застосовувалася розроблена нами *анкета* «Рефлексивна компетентність вчителя музики та чинники її розвитку», в якій студентам пропонувалося визначити сутність понять «рефлексія» і «рефлексивна компетентність», а також чинники їх розвитку.

Сприймання та «розуміння» музичного образу, за висловлюванням видатного психолога Л. Виготського, завжди є суб'єктивним та «безобразним». Для того, щоб адекватно сприйняти і пережити музичний твір, необхідно самоідентифікувати свої власні почуття з почуттями, вираженими у музичному творі. Дослідження цього феномену було проведено за *методикою В.Слободчикова*, в ньому виділялись: 1) «0»-рівень розвитку рефлексії (проявом була неспроможність студента виконати завдання методики), 2) «низький» рівень розвитку рефлексії (уміння класифікувати інформаційний масив, але виключно в один певний спосіб), 3) «середній» рівень розвитку рефлексії (здатність до багатоманітної, однак несюжетної, класифікації), 4) «визначальність рефлексії» (демонстрування студентами варіативності класифікації), 5) «синтезованість рефлексії» (здатність до сюжетного поєднання виділених групувань).

Для встановлення адекватності музичного сприймання і мислення студентам пропонувались такі *завдання*: прослухати фрагмент музичного твору, в якому у певному місці були переставлені фрази містами (або 1-2 фрази свідомо пропускалися). Прослухавши твір, студент повинен був дати відповідь на таке запитання: який а) лад твору (настрій), б) драматургія твору. Відповіді студентів показували рівень визначальності його рефлексії. Якщо студенти не помічали перестановки або пропусків музичних фраз — не можна було констатувати адекватності і творче сприйняття музики. Окрім цього прослідковувався слабкий розвиток почуття ладу та ритму, що не дозволило сприйняти вірно логіку розвитку драматургії твору. Тобто, в процесі навчально-виховної роботи, розвиваючи музичні здібності (почуття ладу, чуття ритму), ми очікували не тільки розвиненості здібностей, а й рефлексії. Студенти розуміли, що їм слід вслухатися в звучання, зрозуміти форму і логіку розвитку музичної думки.

Сутність другого завдання полягала у визначенні студентами темпу, динаміки, штрихів, метру («ur text») у музичному творі. Студентам необхідно було також обґрунтувати свої міркування та висновки. Означене завдання викривало можливості студентів до самостійного аналізу, співставлення свого власного досвіду

з можливістю сприйняти невідоме з багатьма складовими та запропонувати свій варіант вирішення проблеми, творчо підійти до інтерпретації звукової інформації, виділити в ній головне.

Дослідження ступеню емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності передбачало визначення здатності до самооцінки прояву рефлексивної компетентності; рівня позитивного ставлення до себе й об'єкту, застосування рефлексивної компетентності.

Сформованість цього складника визначалася за такими *методиками*, як методика А. Будассі, модифікована В. Янчуком; М. Куна – Т. Мак-Парланда «Хто я?» та модифікованим нами варіантом методики «Який я вчитель?». Також визначали особливості професійної ідентичності, яку розуміли як динамічну структуру особистості суб'єкта педагогічної діяльності, що містить судження про себе як педагога та свою професійно-педагогічну діяльність. Аналіз результатів здійснювався через зіставлення отриманих даних з описом життєвого шляху успішного вчителя музики, що дало можливість з'ясувати, чи сприймає себе студент як успішного в майбутньому педагога-музиканта.

Виявлення ставлення до об'єкту застосуванням рефлексивної компетентності здійснювалося насамперед за методикою «Хто я?» через аналіз співвідношення індивідуальних і соціальних характеристик, балансу соціальної і особистісної ідентичності. До уваги бралось те, що чим більше якостей людина виокремлює і відносить до свого Я, тим вищий рівень її усвідомлення.

Діагностику рівня оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики було спрямовано на виявлення у студентів рівня вмінь і навичок здійснення професійної рефлексії – педагогічної, ділової, авторефлексії як учителя музики; самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі; здійснення прогнозування самоефективності в ролі майбутнього вчителя як важливих умінь і навичок професійної рефлексії. Головним моментом цієї частини експериментального дослідження став *аналіз студентами педагогічних ситуацій (авторська розробка)*. Зміст ситуацій було розроблено з огляду на те, що педагог-професіонал здійснює професійну рефлексію у процесі розв'язання таких завдань, які є типовими для цієї професії, а саме: 1) аналізує ситуації навчання і виховання, виокремлюючи в них проблеми; 2) планує індивідуальну роботу з учнями; 3) оцінює ступінь корисності й ефективності технологій, методів і прийомів, вибраних для розв'язання конкретної педагогічної проблеми; 4) вивчає особистість вихованців та отримує інформацію про освітнє та соціальне середовище їхніх сімей; 5) здійснює пошук засобів активізації пізнавальної і самостійної діяльності учнів; 6) розробляє і впроваджує інновації в свою професійну діяльність.

У процесі аналізу розв'язання педагогічних задач бралось до уваги вміння майбутнього вчителя стати на позицію учня, зрозуміти його реакцію (децентрація), здатність послідовно, логічно проаналізувати ситуацію, раці-

онально розподіляти свої зусилля під час розв'язання проблеми, вміння зрозуміти психологію іншої людини, відповідно змінюючи тон і форму спілкування, засоби і методи впливу (самомоніторинг). Також важливе значення мав рівень аналізу майбутнім учителем тих особливостей педагогічної діяльності, які зумовили кризову ситуацію, спонукали до осмислення способів її розв'язання в процесі інтерпретаційної музичної діяльності (вербальної, виконавської).

Методика самомоніторингу М. Снайдера передбачала визначення здатності студентів орієнтуватися на зворотний зв'язок з боку оточуючих. Студентам пропонувалося оцінити правильність 10 суджень щодо їхньої поведінки в ситуації взаємодії з учнями. За результатами оцінки студентів визначався низький, середній чи високий рівень самомоніторингу.

Показниками рівня оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики ми обрали: наявність досвіду прояву рефлексивної компетентності у музично-виконавській (виразність інтонування відповідно стилю музичного твору, культура виконання — технологія інтонування: динамічне співвідношення звучання, фразування, концентрованість уваги щодо виконання твору перед слухачами й у процесі репетицій) та музично-педагогічній діяльності (демонстрація методичної грамотності під час вербальної й виконавської інтерпретації музичного твору); здатність корекції рефлексивних дій (вміння передбачати результати своєї діяльності). На основі аналізу цих показників, одержаних за зазначеними вище методиками, було передбачено виокремлення високого, низького та середнього рівнів оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики.

Емпіричними референтами міри розвиненості особистісної сфери майбутнього вчителя музики були наступні: характер оцінки та самооцінки (адекватність, об'єктивність), які визначались нами за *методикою рефлексивності А. Карпова*; локус контролю, визначений за модифікованим варіантом шкали I–E Дж. Роттера; яскравість музично-виконавської та технічності музично-педагогічної рефлексії – за *методикою «Креативний потенціал особистості»*.

Міра розвиненості особистісної сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва як компонентний механізм розвитку рефлексивної компетентності вивчався за *методикою А. Карпова*. Відповідно до підходу розробника оптимальним рівнем рефлексивності вважався середній, оскільки занадто високий рівень рефлексивності свідчив, що досліджувані надто глибоко занурюються у світ особистісних переживань, “відштовхуючись” від контексту музичного твору. Водночас низький рівень рефлексивності свідчив про нездатність реципієнтів інтерпретувати зміст власного внутрішнього відчуття ні під час ілюстрації (виконання) музичного твору, ні після його прослуховування. Це спричинило розрив контакту студентів з учнями, внаслідок чого емоційно-ціннісне ставлення школярів до прослуханих фрагментів було незадовільним. І, нарешті, володіння виконавськими навичками на належ-

ному рівні продемонструвала лише незначна кількість студентів. Серед недоліків виконавської інтерпретації спостерігались: недосконала манера звуковидобування, туше, невідповідний стилю характер звуку (педалізації); мала шкала динамічних відтінків; недосконала музична пам'ять, темпоритм інтерпретації; відсутність артистизму. Серед недоліків інтерпретації: відсутність емоційності, обмежений активний словниковий запас, відсутність логічності, завершеності висловлювання, недостатня мовленнєва імпровізація у спонтанних ситуаціях. Психологічну скутість та закомплексованість, які заважали виникненню творчого самопочуття, студенти пояснювали браком терплячості щодо поведінки учнів та недостатнім знанням методики викладання музики.

За окресленою діагностувальною методикою було встановлено якісну характеристику рівнів сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

Високий (полімодальний) рівень сформованості рефлексивної компетентності був притаманний студентам, які виявляли чітко виражене позитивне ставлення до різних аспектів професійної діяльності та її рефлексії, були орієнтовані на самопізнання і саморозвиток себе як майбутнього вчителя музичного мистецтва. Такі студенти вірно розуміли сутність рефлексивної компетентності та засоби її формування під час навчально-професійної діяльності, вони володіли добре розвиненим музично-аналітичним та педагогічно-аналітичним мисленням, що виявлялось у розумінні значення зворотного зв'язку у формуванні рефлексивних компетенцій, відсутності побоювань щодо отримання негативної інформації про себе, усвідомленні студентами того, що формування рефлексивної компетентності залежить насамперед від них самих.

Таким реципієнтам властиве яскраво виражене вміння рефлексивних дій (педагогічна, ділова авторефлексія), активний самоконтроль у міжособистісній взаємодії у процесі музично-естетичного виховання, розвинені вміння й навички здійснення прогнозування самоефективності та креативності як досягнення вчителя музики.

Середній (фрагментарний) рівень сформованості рефлексивної компетентності характеризував студентів, які виявляли позитивне, але в окремих випадках невизначене ставлення до різних аспектів професійної діяльності та її рефлексії; загалом досліджувані були орієнтовані на самопізнання і саморозвиток, але не завжди вірили у власні сили.

Такі студенти виявляли вірне або частково вірне розуміння змісту рефлексивної компетентності, засобів її формування під час навчально-професійної діяльності,

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомирський держ. пед. Ун-т, 2003. – 192 с.

володіли достатньою мірою загально-художніх та психолого-педагогічних знань, які вільно реалізовувались під час педагогічної практики, володіли вони й достатньо розвиненим музично-аналітичним та педагогічно-аналітичним мисленням, що виявлялось у розумінні значення зворотного зв'язку під час реалізації рефлексивних компетенцій, але іноді студенти виражали й побоювання щодо отримання негативної інформації про себе, вказували на певні перешкоди під час реалізації рефлексії: надмірну завантаженість навчанням і додаткові обов'язки.

Характеризував їх і недостатній рівень методичної підготовки. Такі студенти лише подеколи відчували певні труднощі щодо усвідомлення й оцінки наявності у себе професійно важливих рис особистості. У них виявився достатній рівень розвиненості вмінь щодо рефлексивних дій (педагогічна, ділова, авторефлексія) з наявно вираженим самоконтролем у міжособистісній взаємодії під час навчально-виховного процесу, вони були спроможні здійснити прогнозування самоефективності (як досягнення вчителя музики).

Низький (елементарний) рівень сформованості рефлексивної компетентності виявився у переважно негативному або невизначеному ставленні студентів до різних аспектів майбутньої професійної діяльності та її рефлексії, низькому рівні мотивації навчально-професійної діяльності, орієнтації на самопізнання і саморозвиток. Студенти означеного рівня не розуміли сутності змісту рефлексивної компетентності, не знали засобів її формування у процесі навчально-професійної діяльності, ситуацій здійснення рефлексії під час педагогічної практики, характеризувались відсутністю загально-художніх та психолого-педагогічних знань, не розуміли значення зворотного зв'язку у формуванні рефлексії.

Такі реципієнти не ідентифікували себе з учителем музики, вони відчували серйозні труднощі щодо оцінки наявності у себе професійно важливих рис особистості тощо. У них був недостатньо розвинений рівень умінь рефлексивних дій (педагогічних, авторефлексії), вони були неспроможними здійснити прогнозування самоефективності як досягнення вчителя музики, креативний потенціал вони не виявляли.

Висновки та подальші дослідження. Таким чином, проведене розгорнуте діагностування учасників експерименту дало змогу відтворити загальну картину щодо досліджуваного явища та допомогло диференційовано підійти до визначення вихідного рівня сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

2. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психол. журн. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.

3. Кун М. Эмпирическое исследование установок личности на себя / М. Кун, Т. Мак-Партланд // Современная зарубежная социальная психология : тексты;

ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С 180–187.

4. Майковская Л. С. Подготовка будущих учителей музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): Автореф. Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1992. – 16 с.

5. Науменко С. І. Рефлексія як чинник творчого розвитку особистості / С. І. Науменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26–27 квітня 2007 року. – Вип. 4. (9). – К.: НПУ, 2007. – С. 142–144.

6. Педагогічна майстерність: Тести. – Ч. III. Комплект методик професійного самопізнання вчителя /

REFERENCES

1. Dubaseniuk, O. A., Semeniuk, T. V., Antonova, O. Ye. (2003). *Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti : monohrafiia [Professional preparation of future teachers for pedagogical activity: monograph]*. Zhytomyr : Zhytomyrskyi derzh. ped. Un-t [in Ukrainian].

2. Karpov, A. V. (2003). *Refleksivnost kak psicheskoe svoystvo i metodika ee diagnostiki [Reflexivity as psychological property and methods of its diagnostics]*. *Psihol. Zhurn – Psychological journal*, 5, 24 (vols), 45–57 [in Russian].

3. Kun, M., Mak-Partland, T. (1984). *Empiricheskoe issledovanie ustanovok lichnosti na sebya [Empirical research of self-attitudes of personality]*. *Sovremennaya zarubezhnaya sotsialnaya psihologiya : teksty – Modern foreign social psychology: texts*. Andreeva, G. M., Bogomolova, N. N., Petrovskaya L. A. (Ed). Moscow : Izd-vo MGU [in Russian].

4. Майковская, Л. С. (1992). *Podgotovka buduschih uchiteley muzyki k hudozhestvenno-kommunikativnoy deyatelnosti (artistizm deystviy) [Preparing future music teachers for artistic and communicative activity]*. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].

5. Науменко, С. І. (2007). *Refleksiiia yak chynnyk tvorchoho rozvytku osobystosti [Reflection as factor of*

Відп. Ред. В. А. Семиченко, Н. М. Тарасович. – Полтава, 1996. – 93 с.

7. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъектной реальности в онтогенезе : учеб. пособ. для вуз. / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 2000. – 416 с.

8. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты // Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен. Пер. с англ. – СПб: Проим-ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с.

9. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.

personality's creative development]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific chronicle of National Pedagogical M. P. Drahomanov University. Conference proceedings*, 4. (9), 142–144. Kyiv: NPU [in Ukrainian].

6. Semychenko, V. A., Tarasovych, N. M. (1996). *Pedahohichna maisternist: Testy [Pedagogical mastery]. Ch. III. Komplekt metodyk profesiinoho samopiznannia vchytelia – Part III. Collection of methods of teacher's professional self-cognition*. Poltava [in Ukrainian].

7. Slobodchikov, V. I., Isaev, E. I. (2000). *Osnovy psihologicheskoy antropologii. Psihologiya razvitiya cheloveka : razvitie subiektnoy realnosti v ontogeneze : ucheb. posob. dlya vuz. [Foundations of psychological anthropology. Psychology of human development : development of subject reality in ontogenesis : textbook for students]*. Moscow [in Russian].

8. Freydzher, R., Feydimen, D. (2006). *Lichnost. Teorii, uprazhneniya, eksperimenty [Personality. Theory, exercises, experiments]*. *Translated from English*. Saint Petersburg: Proym-EVROZNAK [in Russian].

9. Yanchuk, V. A. (2005). *Vvedenie v sovremennuyu sotsialnuyu psihologiyu [Introduction to modern social Psychology]*. Minsk: ASAR [in Russian].

Киев Давида Луис Сократес

КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

В статье обоснованы критерии и уровни сформированности рефлексивной компетентности будущих учителей музыки. Автор предлагает для определения рефлексивной компетентности применить комплекс оригинальных диагностических методик, способствующих выявлению сформированности у будущего учителя музыки этой способности. На основе известных методов и модифицированных психодиагностических методик исследования (анкетирования, незавершенных педагогических ситуаций (модифицированные варианты), контент-анализа, задач музыкального направления) определены структурные компоненты указанного процесса (аксиологический, когнитивный, эмоционально-оценочный, операционно-технологический и личностный), обнаружены критерии, показатели и охарактеризованы уровни сформированности рефлексивной компетентности у будущих учителей музыки в процессе их обучения в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: рефлексивная компетентность, профессиональное становление, учитель музыки.

Cueva Luis Davila Socrates

CRITERIA AND LEVELS OF FUTURE MUSIC TEACHERS' REFLECTIVE COMPETENCE FORMEDNESS

The article deals with criteria and levels of future music teachers' reflexive competence formedness. The author suggests applying a complex of unique diagnostic methods, which provide revealing the level of formedness of this ability. On the basis of well-known methods and modified psychodiagnostic methods of research (questioning, unfinished pedagogical situations – modified variants, content-analysis, tasks in music field) structural components of the specified process are determined (axiological, cognitive, emotional and assessment, operational and technological, personal). Besides, the author reveals criteria, indices and characterizes levels of reflexive competence formedness of future music teachers in the process of their training in higher educational institutions. Some criteria for diagnosing the formedness levels of reflexive competence in the process of professional development of a music teacher are formulated. The author distinguishes the following criteria of the diagnostics: the level of interest of future teachers in music and pedagogical activity; the level of musical, theoretical and methodological competency; the level of emotional and assessment attitude towards future professional activity; the level of mastering musical and pedagogical knowledge, abilities and skills; the level of the development of personal field. According to the developed criteria, the author found out the level of future teachers' interest in musical and pedagogical activity with the help of questioning students. In particular, students were offered to answer, why they chose the occupation of a music teacher, who gave them this piece of advice etc. students had to finish pedagogical situations for a short period of time. The analysis of the results was oriented at revealing the peculiarities of students' attitude towards music teacher's professional activity, pupils, self-cognition and self-analysis of own training and professional activity. Besides, a content analysis of the results of method of unfinished pedagogical situations took place. It was aimed at determining the significance of external and internal factors of forming reflexive competence for students.

Keywords: reflexive competence, professional development, music teacher.

Подано до редакції 08.09.2014
