

Т. В. Свитова

РЕФЛЕКСИЯ КАК СПОСОБ САМОРАЗВИТИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

*Работа представлена кафедрой педагогики и психологии
Самарской государственной академии культуры и искусств.*

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор В. М. Медведев

В статье рассматривается значимость рефлексии в профессиональной подготовке музыканта-исполнителя. Дается анализ и классификация основного понятия. Автор показывает рефлексию как качество личности и метод организации обучения, анализирует результаты экспериментальной работы, раскрывает возможности применения рефлексии в подготовке музыканта-исполнителя.

The article touches upon the significance of reflection in professional training of a musician-performer. The analysis and classification of the main term are presented. The author shows reflection as a personal

quality and as a method of training organisation, analyses results of the research work and discovers a potential of reflection's using in training of a musician-performer.

Для профессионального становления любого специалиста, в том числе музыканта-исполнителя, необходимо постоянное рефлексивное осмысление деятельности.

Философские определения понятия «рефлексия» многогранны: принцип человеческого мышления, направляющий его на осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека¹; процесс осмысления чего-либо при помощи изучения и сравнения; «новый поворот» духа после познавательного акта к «Я» и его микрокосмосу, благодаря чему становится возможным присвоение познанного². В этих понятиях наблюдается движение понятия от общего принципа человеческого мышления через познание и самопознание к раскрытию внутреннего мира человека, его «Я».

Отечественный философ и методолог Г. П. Щедровицкий подчеркивает, что для получения описания произведенной деятельности индивид должен выйти из своей прежней позиции деятеля и перейти в новую, внешнюю позицию³. Он называет это рефлексивным выходом, новую позицию – рефлексивной позицией, а знания, вырабатываемые в ней, – рефлексивными знаниями. В этой цепочке (рефлексивный выход – новая позиция – новые знания) проявляется механизм рефлексии. Г. П. Щедровицкий, рассматривая рефлексии как процесс и принцип деятельности, указывает на то, что в любой деятельности проявляется личность человека как целостное «Я», но проявляется по-разному.

Как средство и результат развития личности, рефлексия давно стала предметом изучения разных областей психологии. Общая психология рассматривает ее в рамках

теории деятельности, отмечая регулятивную функцию. Психология личности анализирует роль рефлексии в становлении субъектности человека. В социальной психологии рефлексия применяется для понимания Другого в процессе построения партнерских отношений. Педагогическая психология уделяет внимание рефлексивному анализу в процессе решения учебных задач.

Широта и вариативность направлений исследования рефлексии является основой для множества ее классификаций по различным признакам. Так, по направленности на объект выделяются следующие виды рефлексии:

- интеллектуальная – знание об объекте и способах взаимодействия с ним;
- личностная – собственное «Я» как индивидуальность;
- личностно-коммуникативная – представления субъекта о том, как он воспринимается другими;
- социально-перцептивная – представления о внутреннем мире Другого;
- кооперативная (объединяет личностно-коммуникативную и социально-перцептивную) – представление о ситуации взаимодействия;
- экзистенциальная – ценностные основы собственных отношений с предметно-социальным миром;
- социально-личностная – представления о социализации⁴.

Рефлексивность – интегративное психическое свойство. А. В. Карпов отмечает, что рефлексия является «такой синтетической психической реальностью, которая может выступать (и реально выступает) и как психический процесс, и как психическое свойство, и как психическое состояние одновременно, но не сводится ни к одному из них»⁵. Кроме того, он выделяет три вида рефлексии по так называемому «временному» принципу. Ситуативная рефлексия обес-

печивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, соотнесение с ней своих действий, анализ происходящего. Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу выполненной в прошлом деятельности, предпосылок, мотивов и причин происшедшего. Перспективная рефлексия связана с анализом предстоящей деятельности, планированием, прогнозированием.

Психологический термин «рефлексия» в настоящее время прочно укореняется в педагогической практике. По мнению А. В. Хуторского, рефлексия в обучении – мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности, способов ее выполнения, возникших проблем и противоречий, анализ действий по их разрешению⁶. Рефлексия делает образовательный процесс осознанным и продуктивным, помогает присвоить полученные знания (сделать их «своими»). Она является одним из основных методов *эвристического обучения*, в основе которого лежит принцип самореализации обучающегося, и позволяет субъекту осознать свою индивидуальность, уникальность, скорректировать образовательный путь.

«Понятие рефлексии, восходящее к Дж. Локку ... как «направленности человеческой души на самое себя»⁷, традиционно воспринимается как свойство, присущее искусству. Искусство новейшего времени ... использует рефлексию как единственно возможный инструмент, в том числе и инструмент общения со зрителем»⁸. Рефлексия важна и в таком виде искусства, как музыка. Это связано с тем, что в основе деятельности музыканта-исполнителя лежит восприятие – музыкально-художественного образа, личности композитора и слушателя.

Музыкально-исполнительская деятельность представляет собой многоуровневый диалог, в котором выделяются четыре субъекта взаимодействия: композитор – произведение – исполнитель – слушатель. Личность слушателя развивается через вос-

приятие художественного образа, созданного духовным миром композитора и исполнителя. Рефлексия способствует осознанному освоению предмета познания (в нашем случае – музыкального искусства), формированию творческой, интеллектуально развитой, нравственной личности. Рефлексия есть взаимоотображение друг друга. Мысленное отражение позиции Другого позволяет создавать особое творческое пространство, в котором исполнитель ведет внутренний диалог со всеми субъектами музыкально-исполнительского процесса.

Проблема рефлексии рассматривается в разных аспектах музыкантами-теоретиками и практиками. Они обращаются к вопросам самонаблюдения, самоосмысления, самопознания. Самоосознание исполнителя определяется как «инструмент», управляющий профессиональным и личностным саморазвитием музыканта. Каждый музыкант знает, что он должен «слушать себя», контролировать свои ощущения, эмоциональные переживания, действия. Такое самоосознание предстает как многослойный, комплексный процесс, осознанно или интуитивно управляемый музыкантом: «Процесс исполнительского самоосознания обуславливает глубокое взаимопроникновение личностных и профессиональных аспектов музицирования»⁹.

Рефлексия как осознание деятельности предполагает выявление ее целей, этапов, проблем, результатов. При этом направления рефлексии могут быть самые различные: чувства, ощущения, динамика изменения настроения, ход мыслей, возникшие противоречия, способы деятельности. Несомненно, рефлексия касается и знаний – это осмысление их начального уровня, сопоставление его с конечным, определение количественных и качественных изменений. Отрефлексированное знание может относиться к разным сторонам деятельности: практической («знаю что»), технологической («знаю как») и мировоззренческой («знаю зачем» и «знаю Я» – самоопределение)¹⁰.

В процессе исследования были выявлены наиболее значимые в деятельности музыканта-исполнителя виды рефлексии: личностно-коммуникативная (ЛКР) и социально-перцептивная (СПР). Их уровень изучался у студентов музыкально-исполнительского факультета Самарской государственной академии культуры и искусств на специализациях «Академическое пение» и «Фортепиано». Анализ полученных в констатирующем эксперименте данных показал, что у студентов специализации «Академическое пение» больше развит социально-перцептивный вид рефлексии (СПР – 53,6%, ЛКР – 24,6%), в то время как у пианистов – личностно-коммуникативный (ЛКР – 66,2%, СПР – 51,1%). Иначе говоря, вокалисты склонны к более точной оценке Другого, чем адекватной оценке самого себя. Студентов-пианистов, наоборот, отличает большая точность оценивания себя, чем уровень рефлексии Другого.

В процессе экспериментальной работы по развитию профессиональной одаренности студентов¹¹ применялись методы текущей и итоговой рефлексии. Осознание студентами своей деятельности происходило на индивидуальных занятиях в устной форме (текущая, ситуативная рефлексия). Чаще всего к рефлексии побуждали фразы или вопросы преподавателей: направление на слышание, выполнение задачи и последующую оценку («Какая здесь динамика? Вот именно так и должно звучать»), на активизацию внутреннего слуха и осознание способа выполнения задачи, исполнительского приема («Постарайся сделать так, чтобы ты могла управлять исполнением при

помощи слуха. Если поставленные задачи выполняются, то это получается»; «Как достигается исполнителем тот или иной эффект?»). Рефлексия студентов проявлялась с разной степенью самостоятельности – как выражение внутреннего мотива осознания, как ответ, побуждаемый вопросом преподавателя, и отсутствие осмысления вообще («механическая» работа).

По окончании учебного года проводилась итоговая письменная рефлексия (ретроспективная и перспективная). Студенческое осмысление характеризовалось по следующим критериям:

- перечисление внешних, формальных, или внутренних результатов личностного характера, выявление динамики деятельности;
- определение характера трудностей (узкоспециальные, технические, психологические, внешние обстоятельства) и способов их преодоления (поиск, разносторонность решения проблем);
- характеристика содержательности описания: краткое, формальное, или глубокое, вдумчивое;
- планирование дальнейшей деятельности, обобщение или конкретизация задач, их разнонаправленность.

При анализе результатов были выделены уровни рефлексии по степени содержательности ответов. При формальном или слишком коротком ответе она определялась как низкая; при достаточно развернутом, содержащем 2–3 позиции, – как средняя; при обстоятельном, емком, глубоком описании – как высокая. Сводные результаты показаны в табл. 2.

Таблица 2

Итоговая рефлексия студентов

Содержание итоговой рефлексии (все показатели – за учебный год)	Уровень рефлексии, %		
	Высокий	Средний	Низкий
Результаты и достижения	66,7	25	8,3
Трудности, встретившиеся в процессе обучения	33,3	58,3	8,3
Способы преодоления трудностей	25	50	25
Динамика ощущений	33,3	33,3	33,3
Планирование работы	41,7	41,7	16,7
Средний показатель рефлексии	40	41,66	18,32

Анализ итоговой рефлексии показывает стабильный средний уровень осознания студентами своей деятельности. Самая глубокая рефлексия студентов была получена при описании результатов и достижений в учебном году (66,7%). Примером высокого уровня рефлексии можно считать информативную, подробную характеристику результатов, имеющую глубокую эмоциональную окраску: «Стала более самостоятельной как исполнитель, лучше ориентироваться в выборе репертуара. Исполнила сцену письма Татьяны и получила одобрение своего педагога, что очень важно для меня, тем более что эта работа готовилась самостоятельно; исполнила первую маленькую роль в театре».

Средний уровень проявляется в общем перечислении результатов, часто внешнего плана – «обе сессии были сданы на «отлично», участвовала в городском конкурсе им. Д. Д. Шостаковича и заняла 1-е место»; «добилась достаточно высоких оценок в своей учебной деятельности, понимания того, что постоянно «расту» профессионально».

В случае низкого уровня рефлексии наблюдались формальные фразы, часто фиксирующие отсутствие профессионального роста («Результатов – никаких! Куча трудностей – вокальных и актерских. Динамика отсутствует»), либо отказ от рефлексии вообще.

Трудности рефлексировались на среднем и высоком уровнях (58,3% и 33,3% студентов соответственно). Студенты оценивали их адекватно, были выявлены как объективные, так и субъективные проблемы. К первым относится нехватка времени, технические трудности, ко вторым – сценическое волнение, непонимание стилей и т. п. В качестве способов преодоления были названы следование указаниям педагога, «правильный настрой», пересмотр распорядка дня, чтение дополнительной литературы. Изредка называлось применение комплекса способов, психоло-

гический аспект (работа над собой, анализ внутренних причин). В целом, эти данные показывают, что студенты затрудняются в определении способов преодоления трудностей – их анализ свидетельствует о том, что такому виду работы уделяется недостаточно внимания (высокий уровень наблюдается только у 25%).

При оценивании перспективного планирования принимались во внимание конкретность обозначения предстоящих задач, их точность и разнохарактерность, внешний или внутренний подход к процедуре. Например, к высокому уровню планирования относятся такие общепрофессиональные задачи, как «слушать больше музыки; больше петь неизвестных произведений – именно в них есть тайна, загадка; читать первоисточники, чтобы понять образ героини (в опере), иметь точное представление об эпохе»; «вдумчиво работать без инструмента, развивать теоретическую базу; читать литературу, посещать выставки и т. д.»; «развивать общий и музыкальный кругозор, техничное исполнение, изучать методические работы преподавателей разных эпох, исполнения самых различных исполнителей». К среднему уровню относятся задачи узкоспециального характера или слишком обобщенно сформулированные: необходимо работать «над собой»; «над многим», «над образом», «над техническими трудностями». Планирование предстоящей работы осуществляется достаточно четко (цели осознаются на высоком и среднем уровнях – по 41,7%). Динамика ощущений фиксируется студентами на всех трех уровнях в равном соотношении (по 33,3%).

На основании приведенных данных можно говорить о сбалансированности уровней рефлексии студентов по отдельным показателям и в целом – средний демонстрируют 41,66% студентов, высокий – 40%, низкий представлен достаточно маленьким процентом – 18,32%.

Анализ экспериментальных данных с помощью критерия *t*-Стьюдента показал, что в процессе работы развитие рефлексии у студентов-вокалистов является статистически значимым (уровень значимости $p < 0,05$), а у студентов-пианистов показатель свидетельствует о различиях на уровне статистической тенденции ($p < 0,1$).

Таким образом, изменение уровня рефлексии студентов носит личностный характер. В процессе экспериментальной работы наблюдалось развитие как социально-перцептивной, так и личностно-коммуникативной рефлексии, но ЛКР проявляется на более высоком уровне. Социально-перцептивная рефлексия (восприятие других людей) связана с системой взаимоотношений «Я и Другой» и является внешненаправленной. Личностно-коммуникативный вид связан с выраже-

нием студентами своего «Я» в свободной, произвольной форме, что способствовало более глубокому прочувствованию собственной деятельности – данные рефлексивные показатели носят внутренний, субъективный характер.

Рефлексия – механизм, благодаря которому деятельность обретает способность к самоорганизации. Чем более развиты рефлексивные способности, тем больше возможностей для развития и саморазвития обретает личность. Экспериментальная работа доказала, что для саморазвития студентов музыкально-исполнительских специальностей наиболее значимы социально-перцептивная и личностно-коммуникативная рефлексия, отражающая представления о внутреннем мире Другого и адекватное восприятие собственной личности.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Митюшин А. А. Рефлексия // *Философский энциклопедический словарь* /Ред. С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы и др. – 2 изд. М.: «Советская энциклопедия», 1989. С. 555.

² *Философский энциклопедический словарь*. М.: Инфра-М, 1999. С. 394.

³ Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М., 2005.

⁴ Демиденко М. В. Исследование социально-личностной рефлексии как средства социализации старших школьников: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2000. С. 61:01–19/31–3.

⁵ Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики // *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 47.

⁶ Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. С. 284.

⁷ Альтшуллер Г. С. Найти идею. Новосибирск, 1986.

⁸ Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.gif.ru/afisha/refl-nn/view_print/

⁹ Степанова М. А. Самосознание музыканта-исполнителя: некоторые педагогические и психологические аспекты. М., 2001. С. 9.

¹⁰ *Практикум по дидактике и методикам обучения*. / А. В. Хуторской. СПб.: Питер, 2004. С. 163.

¹¹ Под профессиональной одаренностью мы понимаем качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающих успешность выполнения профессиональной деятельности.