

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ РЕФЛЕКСИЯ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА: ОПЕРАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ

Т. А. Колышева,

Самарский государственный социально-педагогический университет (СГСПУ),
Самара, Российская Федерация, 443099

Т. И. Благинина,

Пензенский государственный университет (ПГУ),
Пенза, Российская Федерация, 440026

Аннотация. В статье исследуется специфика профессиональной рефлексии будущего учителя музыки, её личностно-творческий характер, в свете развития идей Э. Б. Абдуллина. Накопление собственного опыта вхождения в мир музыки, в искусство преподавания, его осмысление и анализ позволяют студенту взглянуть на процесс музыкального воспитания глазами учащихся и их родителей, то есть занять рефлексивную позицию педагога-исследователя. Поиск путей и способов решения профессионально значимых задач требует от педагога-музыканта умений рефлексивно мыслить, понимать поступки своих учеников, коллег, проникать в их чувства и мысли. В статье рассматриваются приёмы и методы подготовки будущих бакалавров и магистров музыкального образования к профессиональной рефлексии в процессе обучения в вузе, в период школьной практики, в различных видах самостоятельной, исследовательской работы. Обосновывается значение рефлексии в решении проблемных ситуаций, педагогических задач, в овладении будущим учителем музыки критическим мышлением. Разработаны концептуальные основания развития профессиональной рефлексии будущего педагога-музыканта, выявлены структура рефлексивного анализа и условия эффективности его освоения студентами. Авторами адаптированы специальные рефлексивные методики (художественно-педагогические задачи, поисковые игры, сторителлинг, рефлексивное жизнеописание, музыкальная рефлексия, рефлексивный анализ, интервью, педагогическое эссе, творческое портфолио). В статье анализируются опыт голландских специали-

82

© Колышева Т. А., Благинина Т. И., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

стов, авторские методики зарубежных исследователей (ALACT – модель, «Стена», «Стрелки», «Визитная карточка», система рефлексивных вопросов и др.). Адаптированные к использованию студентами на уроках музыки в ходе педагогической практики, они становятся эффективными средствами для проведения самоанализа, самооценки деятельности будущих бакалавров/магистров музыкального образования. На материале автобиографий и интервью великих музыкантов-исполнителей анализируются актуальные проблемы музыкального образования, пути духовно-рефлексивного вхождения в мир искусства и художественного творчества.

Ключевые слова: профессиональная и личностная рефлексия, педагог-музыкант, профессиональная подготовка, музыкально-педагогическое образование, методы обучения рефлексии, рефлексивное жизнеописание, биографический метод, эссе, исследовательская деятельность, сторителлинг, практика в школе.

Благодарности: Статья выполнена в рамках творческого сотрудничества кафедры музыкального образования Самарского государственного социально-педагогического университета и кафедры музыки и методики преподавания музыки Пензенского государственного университета.

Для цитирования: *Кольшева Т. А., Благинина Т. И.* Профессионально-личностная рефлексия педагога-музыканта: операциональный компонент // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 3. С. 82–102. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-82-102.

DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-82-102

PROFESSIONAL AND PERSONAL REFLECTION OF A TEACHER-MUSICIAN: AN OPERATIONAL COMPONENT

Tatyana A. Kolysheva,

Samara State University of Social Sciences and Education (SSUSSE),
Samara, Russian Federation, 443099

Tatyana I. Blaginata,

Penza State University,
Penza, Russian Federation, 440026

Abstract. The article deals with the specificity of professional reflection of the future music teacher in the light of the development of the ideas by

E. B. Abdullin. The accumulation of one's own experience of entering the world of music, the art of teaching, its comprehension and analysis allow a thoughtful student to look at the process of musical education through the eyes of students, their parents, that is, to take the reflective position of a teacher-researcher. The search for ways and means of solving professionally significant tasks requires a music teacher to think reflectively, understand the actions of his students and colleagues, and penetrate their feelings and thoughts. The importance of reflection in solving problem situations, pedagogical tasks, in mastering critical thinking by a future music teacher is substantiated. The conceptual foundations for professional reflection development of a future teacher-musician have been worked out, the structure of reflective analysis and the conditions for the effectiveness of its development by students have been revealed. The techniques and methods of preparing future bachelors and masters of music education for professional reflection in the process of studying at a university, during school practice, in various types of independent, research work of students are considered. The authors have adapted special reflexive techniques (artistic-pedagogical tasks, search games, storytelling, reflective life story, musical reflection, reflective analysis, interviews, pedagogical essays, creative portfolio). The article analyzes the experience of Dutch specialists, the author's methods of foreign researchers (ALACT – model, "Wall", "Arrows", "Visiting card", a system of reflective questions, etc.). Adapted for use by students in music lessons in the course of pedagogical practice, they become effective means for introspection, self-assessment of the activities of future bachelors / masters of music education. Based on the material of autobiographies and interviews of great musicians-performers, actual problems of music education, ways of spiritually reflexive entry into the world of art and artistic creation are analyzed.

Keywords: professional and personal reflection, music teacher, professional training, music and pedagogical education, methods of teaching reflection, reflective biography, biographical method, essays, research activities, storytelling, practice at school.

Acknowledgements: The article was written within the framework of creative cooperation of the Department of Music Education of Samara State Social and Pedagogical University and the Department of Music and Music Teaching Methods of Penza State University.

For citation: Kolysheva T. A., Blaginina T. I. Professional and Personal Reflection of a Teacher-Musician: An Operational Component. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*. 2020, vol. 8, no. 3, pp. 82–102 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-3-82-102.

Введение

Впервые о рефлексии, рефлексивном анализе, о возможности экстраполировать эти идеи в подготовку учителя музыки один из авторов статьи (Т. А. Кольшева) задумалась во время стажировки в Санкт-Петербурге. Знакомство с исследованиями по педагогической рефлексии Ю. Н. Кулюткина и Г. С. Сухобской [1] утвердило её в мысли об огромных ресурсах, потенциальных возможностях данного направления для музыкально-педагогического образования. Эдуард Борисович Абдуллин не только одобрил идею исследования, но проявил огромную заинтересованность, оказал неоценимую методолого-методическую поддержку. При его научном консультировании была написана докторская диссертация Т. А. Кольшевой, в основе которой лежит алгоритм методологического анализа, исследовательского поиска, разработанный Эдуардом Борисовичем и послуживший импульсом к изучению данной проблемы [2]. Впоследствии, став участницей российско-голландского проекта по изучению рефлексивных методик в подготовке учителя, к этой теме обратилась Т. И. Благинина, ранее также защитившая у Э. Б. Абдуллина кандидатскую диссертацию, в которой уделялось внимание методическим проблемам педагогики музыкального образования [3]. В настоящее время результатом совместных размышлений авторов стало значительно более широкое и многогранное понимание профессиональной рефлексии педагога-музыканта как психолого-педагогического феномена.

Зачем будущим учителям музыки развивать рефлекссию?

Профессиональная рефлексия является важной характеристикой личности и деятельности учителя музыки. Необходимость её формирования обусловлена актуальным уровнем социокультурных и педагогических требований к музыкально-педагогическому образованию; значительным усилением роли личностно-рефлексивного, творческого начала в обучении и преподавании; расширением функций и позиции учителя-музыканта от формально-функционального до концептуально-методического уровня их проявления и реализации; ориентацией теории и практики музыкального образования на гуманизацию учебно-воспитательного процесса, при котором рефлексивное, личностное, творческое взаимодействие между учителем и учащимися осуществляется на паритетной основе, в координатах общечеловеческих ценностей [4]. «Усвоение будущими учителями музыки сначала теоретического представления о рефлексии как деятельности, направленной на её коррекцию, как процесса определения логических шагов научно-исследовательского поиска (а затем практическое её осуществление в методологической деятельности), обеспечивает, – как подчёркивал Э. Б. Абдуллин, – накопление определённого творческого опыта, а также особым образом воздействует на развитие интеллектуальных, волевых и других сторон личности будущего учителя музыки... способствует овладению общими логическими принципами творческой деятельности, что имеет не только про-

фессиональную, но и общечеловеческую значимость» [5, с. 58].

Использование в вузовском музыкально-педагогическом образовании рефлексивных методик предъявляет определённые требования к организации процесса обучения. К ним в первую очередь относится наличие у студентов собственного субъективного опыта в области педагогики музыкального образования. Как никакой другой вид дополнительного довузовского образования, музыкальные занятия требуют от учащихся значительного времени, будь то освоение игры на музыкальном инструменте или овладение певческими навыками. К моменту окончания университета выпускники накапливают значительный опыт обучения у разных педагогов в классах сольного пения, специального музыкального инструмента, в хоровых коллективах, проходят педагогическую практику в летних оздоровительных лагерях и общеобразовательных школах.

Нами предпринята попытка обобщить вместе со студентами пережитые ими педагогические ситуации и жизненные истории. К обсуждению на лекциях и семинарах предлагаются не педагогические задачи из Интернета, а живые зарисовки педагогической практики: эмоциональные переживания, собственные впечатления практикантов от общения с детьми (особенно с подростками) на уроках, трудности взаимопонимания с учащимися и школьными учителями, проблемы дисциплины, необходимость учёта запросов и интересов современных школьников в области музыки. Отметим, что активизации процесса обучения способствует имен-

но востребованность, правдивость, жизненная значимость обсуждаемых вопросов. Студентам демонстрируется поле возможностей, предоставляющее свободу выборов, умение взглянуть на обстоятельства глазами их участников и в процессе взаимодействия, общения с детьми по поводу музыкального произведения (будь то исполняемая классом песня или прослушанная пьеса), и в конфликте – встать на место ученика, его родителей, учителя, классного руководителя. Профессионально-личностная рефлексия раскрывает способности к критическому мышлению, учит рассуждать, не уповать на единственно правильное решение, активизирует творческое начало, педагогическое воображение, наблюдательность и, конечно же, собственный жизненный опыт студентов.

Концептуальные основания развития профессиональной рефлексии педагога-музыканта

В современной психологии под *рефлексией* понимают самоанализ деятельности и её результатов, механизм продуктивного мышления, личностного развития и саморазвития, способность личности выходить за пределы практики с целью преодоления проблем и обновления деятельности. Для педагога-музыканта рефлексия – это осмысление, оценка, самооценка своей деятельности при решении многообразных задач музыкально-эстетического воспитания, средство постижения особенностей собственного отношения к музыке, искусству, детям. Создание педагогом программы действий, поиск оптимальных способов взаимодействия

со школьниками, активных методов воздействия музыки на детей требуют от учителя развитой профессионально-личностной рефлексии: умения увидеть педагогическую ситуацию глазами «другого», глазами ребёнка, осознания ценностного и личностного смысла музыки для ученика, умения встать в позицию современного школьника. Рефлексия активизирует интуицию, прогнозирования, творческое мышление учителя.

Исследованию *профессиональной рефлексии педагога-музыканта* посвящены труды Э. Б. Абдуллина [5], Н. В. Баженовой [6], О. В. Грибковой [7], Н. А. Калугиной [8], Е. Н. Никитиной [9], В. Г. Ражникова [10], П. З. Феттера [11], Г. В. Чекмарёва [12] и др.

Актуальность проблемы развития профессиональной рефлексии в подготовке учителя подчёркивалась и рядом зарубежных исследователей (Grimmett P. P. [13], Kruse S. D. [14], LaBoskey V. K. [15], Smyth J. [16], Valli L. [17], Zeichner K. M. [18]).

Так, согласно Фреду Кортхагену, рефлексия – это умственный процесс, направленный на структурирование опыта, проблемы, существующего знания или представлений [19, с. 58] Процесс рефлексивной деятельности учителя представлен этим учёным графически в форме витков спирали. Каждый из них включает следующие основные фазы: 1 – action (действие); 2 – looking back on the action (взгляд назад на действие); 3 – awareness of essential aspects (осознание существенных/сущностных аспектов); 4 – creating alternative methods of action (создание альтернативных методов действия); 5 – trial (испытание, проба). Пятая фаза становится первой

в следующем витке спирали. По первым буквам названия фаз складывается аббревиатура ALACT-модель. Виток рефлексивной спирали начинается с действия и завершается действием, но только уже преобразованным, модифицированным на основании результатов самонаблюдения и самоанализа.

К настоящему времени эта модель, разработанная учёным из Нидерландов, нашла своё отражение в трудах российских исследователей Е. Н. Пискуновой [20], Е. Н. Солововой [21] и др. Здесь же хотелось бы обратиться к собственному опыту адаптации ALACT-модели применительно к подготовке учителя музыки в период прохождения школьной практики.

Музыкальная рефлексия. В процессе рефлексивно-личностного взаимодействия с музыкой и учащимися существенно обогащаются глубинные свойства души учителя – нравственный барометр, эмоционально-чувственная сфера, индивидуальные черты, психологические особенности. И в этом заключается своеобразие профессиональной направленности музыкальной рефлексии, проявляется единство эмоционально-эстетического и художественно-логического аспектов рефлексивного анализа.

Осмысление студентами своих эмоций, чувств, поступков способствует формированию у них субъективного представления о себе, о своём внутреннем мире, духовном поиске. Музыкальное искусство как межличностная коммуникация позволяет будущему учителю-музыканту отразить мысли, чувства и действия учащихся. Рефлексия регулирует и активизирует

ет духовную жизнь самого педагога. Предвосхищая реакцию своих учеников на музыку, чувства и мысли ею вызванные, он эмоционально и рефлексивно реагирует на сложившуюся ситуацию художественно-эстетической коммуникации, особенно в тот момент, когда вместо ожидаемых эмоций и восторгов от прослушанной музыки получает равнодушный отклик, который, как правило, сказывается на общем настрое и дисциплине в классе. Особенно обидным становится факт, когда студент демонстрирует любимое сочинение в собственном исполнении и не получает ответной положительной реакции класса. Перед ним возникают вопросы: «Какие отрицательные моменты моего исполнения, вступительного слова мешают продуктивному общению учащихся с музыкой?»; «Как на моём месте поступил бы опытный учитель?». Такие вопросы помогают ему выявить негативные факторы через самонаблюдение и самооценку. Умения встать на место учеников, изучить их музыкальные интересы, учесть возрастные особенности позволяют отыскать новые приёмы, интерактивные методы проведения урока, обогатить его новым содержанием. Подобные затруднения приводят студента на более высокий уровень педагогической рефлексии, находят свою реализацию в учебной и научной исследовательской деятельности, становятся темами выпускных квалификационных работ. Цель рефлексии – преобразование музыкально-педагогической действительности, как отдельной педагогической задачи, так и образовательной или воспитательной проблемы, всегда носит исследовательский характер.

Условия эффективности и структура рефлексивного анализа

Нами замечено: чем актуальнее обсуждаемая проблема, её личностная значимость для будущих педагогов-музыкантов, тем активнее и результативнее проходит рефлексивный анализ, эффективнее итоги дискуссии. Также личностная рефлексия усиливается благодаря свободе и открытости мышления, когда студент не пытается угадать вариант, который предложит преподаватель. В условиях коллективной мыследеятельности отсутствует критика каких бы то ни было предлагаемых версий, рождается многовариантный подход в поиске выхода из проблемной ситуации. Стимулами профессиональной рефлексии является сам процесс творческого поиска, способствующий развитию мотивации к решению педагогических задач. Одновременно преподаватель получает возможность проследить и диагностировать уровень владения рефлексивным анализом, параметрами, показателями которого становятся личностные качества, проявленные студентами в процессе обсуждения: независимость, ответственность, самостоятельность, креативность.

Знание структуры рефлексивного анализа помогает будущим бакалаврам/магистрам музыкального образования в решении педагогических задач опираться на план, определённую последовательность шагов на пути поиска рефлексивного выхода. Первый из них – приостановка непродуктивной деятельности – предполагает временный отказ от тиражирования ошибочных действий. Далее следует первичный самоанализ

как возможность обдумать свои действия. Не руководствоваться эмоциями, негативными мыслями, патогенной рефлексией (Ю. М. Орлов [22]), обвиняя себя во всём, а конструктивно проанализировать возникшее затруднение. Следующий шаг рефлексивного анализа – саморегуляция – предполагает знание студента о возможных трудностях и правилах, вариантах их разрешения, способствует выходу из ситуации затруднения. Не бояться признаться детям в своём незнании, взять паузу до следующего урока, чтобы ответить на поставленный учеником вопрос, не потеряв при этом уважение детей, умение сохранить чувство собственного достоинства и чувство юмора, перевести в позитивное русло резкое высказывание, недовольство участника конфликтной ситуации (методиста, учителя, родителей учащихся и т. п.). Завершающим этапом становится обобщающий самоанализ, нормализующий ситуацию рефлексивного управления. Рефлексивный анализ активизирует мыслительную деятельность студента как субъекта обучения, предполагает его активное участие.

Личностно значимая, эмоционально окрашенная профессионально-педагогическая рефлексия педагога-музыканта носит эксклюзивный характер. С работой музыканта-исполнителя её роднит процесс поиска и обоснования собственной авторской интерпретации событий, фактов, поступков, как своих, так и учащихся, коллег. При этом ведущими формами профессионально-личностной рефлексии педагога-музыканта являются самонаблюдение, самоанализ, самооценка. На их основе мы предлагаем бакалаврам представить

в устной форме решение педагогической задачи – ситуации из собственного опыта в форме презентации навыков владения рефлексивным анализом в своей педагогической, музыкально-исполнительской или исследовательской деятельности. Студент самостоятельно выбирает педагогическую задачу и только в случае затруднения варианты задач предлагает преподаватель. Решение педагогических задач-ситуаций на основе собственного опыта оценивается с помощью критериев. Среди них активность, увлечённость, заинтересованность как показатели мотивационного аспекта профессионально-личностной рефлексии. Профессиональная направленность и рефлексивная позиция, отношение свидетельствуют о понимании студентом социально-профессиональной ценности рефлексии. Будущий учитель музыки создаёт собственную систему нравственно-профессиональных целей, норм, требований, обосновывает принимаемые решения.

Развитие рефлексии в процессе педагогической практики

Важнейшим средством развития рефлексии в ходе пассивной педагогической практики является наблюдение и анализ живой работы учителя-мастера, в процессе которых происходит овладение личностно-ценностными установками, формируется идеал педагога-музыканта. С помощью специально составленных схем-моделей студент наглядно оценивает уровень рефлексивного отношения учителя-мастера к своим воспитанникам, музыкальному произведению, всей музыкально-педагогиче-

ческой действительности, то есть музыкальному искусству и искусству преподавания музыки, составляющим предмет рефлексии педагога-музыканта. При этом акцент делается не столько на профессиональных, деятельностных аспектах, сколько на духовно-творческих сторонах личности педагога-музыканта, на эмоциональном проживании объектов рефлексии и данного процесса в целом, как особом виде духовно-творческой самореализации.

Кардинально меняется позиция студента-практиканта: он не только организатор работы класса на уроке музыки, носитель определённого предметного содержания, а прежде всего исследователь собственной музыкально-педагогической деятельности, которая подвергается самоанализу, осмыслению, самооценке. Именно процесс взаимодействия с учащимися становится предметом его ретроспективного наблюдения. Происходит осмысление способов художественного, творческого общения с музыкой, с детьми, степени и уровня их взаимодействия. Рефлексируются придаёт методическим приёмам и действиям студента новый исследовательский, творческий характер. Рефлективные методики занимают ведущие позиции в организации интерактивного обучения на уроках искусства.

Известно, что особая трудность практики в школе заключается в том, что студент демонстрирует и совершенствуется в реальных условиях весь спектр многогранной деятельности учителя музыки: дирижёр хора и певец-солист, комментатор музыкальных произведений и увлечённый слушатель, а также педагог, управляющий процессом становления музы-

кальной культуры учащихся; специалист, знающий индивидуально-возрастные особенности детей, владеющий методикой комплексного планирования и реализации задач современного урока, внеклассных занятий по музыкально-эстетическому воспитанию учащихся. Многозадачная и «многопрофильная» деятельность учителя музыки зачастую пугает студента-практиканта, поэтому нередко он стремится во всём положиться на советы методиста, надеясь, что ему непременно сообщат «рецепты на все случаи жизни», подскажут, что сделано правильно, а что неверно. Если подобное происходит, то никогда студент не научится анализировать педагогическую проблему, выяснять причины её возникновения, находить способы преодоления трудностей, самостоятельно принимать эффективные решения, а иначе говоря, не обретёт способности к профессиональной рефлексии. Одним из средств её развития является применение вышеназванной ALACT-модели.

Обратимся к первой её фазе – конкретному действию, которое может быть как простым (элементарным), так и комплексным. В первом случае это, например, вход детей под музыку в класс, либо музыкальное приветствие учителя в начале урока, либо вопрос учащемуся о музыкальном произведении и т.п. Во втором случае действие может быть представлено, например, видом музыкальной деятельности на уроке (музыкально-исполнительской, музыкально-слушательской и т. д.), целым уроком музыки или даже серией уроков, что позволяет говорить уже о «мегадействии».

Вторая фаза модели нацелена на мысленное описание действия. Реф-

лекция осуществляется после завершения действия или во время его выполнения. Анализ выполняет здесь свою дедуктивную функцию, чтобы последовательно и беспристрастно описать составляющие элементы целого. Например, максимально подробно описать применение студентом метода эмоциональной драматургии на конкретном уроке музыки. Для этого ему предстоит мысленно восстановить точную последовательность операций метода, применение которого создаёт «режиссуру» урока с «завязкой», «кульминацией» и «развязкой». Он может ощутить успех или неуспех в драматургическом построении урока, но причины удачи или неудачи пока не выявляются, поскольку на этой фазе отсутствует поиск ответа на вопрос «почему?».

На третьей фазе акцентируется внимание на тех или иных существенных сторонах действия, выявляется взаимодействие между ними, причинно-следственные связи. Если на предыдущей фазе анализ имел больше описательный характер, то здесь появляются элементы критического отношения при обосновании целесообразности и эффективности тех или иных действий. Например, не совсем удалась героико-драматическая кульминация урока (слушание арии Кутузова из оперы «Война и мир» С. С. Прокофьева). Почему? Возможно потому, что «завязка» урока была полностью построена на предсмертной арии Ивана Сусанина, что «вывело» этот раздел урока на уровень высшей точки драматургического развития. Что делать?

На поставленный вопрос отвечает следующая – четвёртая – фаза

рефлексивной деятельности, когда происходит поиск и отбор альтернативных способов достижения поставленных целей, расширяется круг методов, средств и форм обучения, необходимых для более совершенного решения насущной профессиональной проблемы. В приведённой выше музыкально-педагогической ситуации студенту предлагается найти иной подход к построению эмоционально-драматургической кульминации урока. Похвально, если он обоснует новый подход к решению конкретной задачи, апробация которого начнётся на пятой фазе процесса рефлексии.

Итак, очередной виток профессиональной рефлексии начинается фаза апробации нового действия, после которого взгляд опять обращается назад, выделяются существенные моменты, продумываются альтернативные варианты, апробируются приёмы и методы, наиболее эффективные в данной ситуации, и, согласно закону диалектики, цикл снова повторяется, но на более высоком витке рефлексивной деятельности.

Именно в период школьной практики рефлексивное отношение студентов к музыкально-педагогической действительности становится более осмысленным, поскольку у них появляется возможность активно применять теоретические представления о профессиональной рефлексии в собственной педагогической работе. Профессиональная рефлексия учителя музыки многофункциональна и, как справедливо утверждают российские исследователи, одной из важных её функций является мотивационно-ценностная функция. Она раскрывается в выявлении си-

стемы ценностей музыкально-педагогической действительности, способности студента творить свой внутренний мир и гуманистический опыт отношений между учителем и учеником на основе духовного наследия поколений, в том числе, отражённого в музыкальных шедеврах. Данная функция выявляет соответствие собственных поступков и действий учителя с принятой им «личностной концепцией» ценностно-профессиональных ориентиров.

Методы и способы рефлексивного обучения

Среди комплекса способов рефлексивного обучения, разработанных голландскими коллегами из Hogeschool van Arnhem en Nijmegen и Utrecht University [23; 24], выделим методику под названием «Стена». На наш взгляд, она содержит значительный потенциал для музыкально-педагогической интерпретации, поиска и утверждения учителем собственной философии музыкального образования, конструирования концептуальных положений ценностно-профессионального характера.

Каждый студент получает конверт с карточками-«кирпичиками», на которых написаны музыкально-образовательные цели разной направленности: дидактические, воспитательные, коммуникативные, организационные, развития творческого мышления и т. д. Формулировки достаточно просты и начинаются словами: «Я хочу, чтобы мои ученики...» или «Мои ученики должны...». Некоторые из карточек выдаются чистыми, чтобы студенты могли сформулировать свои собственные музы-

кально-образовательные цели или ценности. Строить стену можно индивидуально, но если группа студентов слишком велика, то можно использовать работу в парах или малых группах.

Задача состоит в том, чтобы выстроить «стену» из целевых установок общего музыкального образования. «Кирпичики» с наиболее важными целями помещаются в нижнюю часть стены как фундамент, а менее важными, с точки зрения студента, надстраиваются выше. Что может являться, например, фундаментальной основой общего музыкального образования для конкретного студента: «Формирование музыкальной культуры у школьника» или «Развитие у учащихся музыкальных способностей», «Овладение музыкальной грамотой», «Развитие певческого голоса» и т. д.? Если студент принципиально не согласен с некоторыми формулировками, то такие карточки не используются в построении стены. Желательно устроить демонстрацию результатов «строительства», разместив наклеенные на лист карточки, например, на доску, чтобы каждый мог видеть разные «стены», сравнить со своей и выступить в совместной дискуссии по защите «авторской» стены, аргументируя собственные взгляды, а также задать вопросы, высказать критические замечания или одобрить работу сокурсников. Как показывает наш опыт, по итогам дискуссии студенты подвергают коррекции свои музыкально-педагогические воззрения.

Данная методика может быть использована до и после педагогической практики, поскольку в процессе «постройки стены» и групповой дис-

куссии неизбежно проясняются пути реализации основных образовательных целей и принципов в музыкально-практической деятельности.

Методика «Стена» органично дополняется методикой «Колонки», направленной на обучение учащихся формулированию целей конкретного урока, занятия, или мероприятия в зависимости от общих целей образовательного процесса. Студенту предлагается выбрать из перечня целей образования, определённых в методике «Стена», наиболее общую цель и конкретизировать её сначала для серии уроков, для изучения какого-нибудь раздела учебного материала, затем для конкретного занятия и конкретной учебной ситуации занятия или этапа урока. Все формулировки он заносит в таблицу, состоящую из «колонок». Согласно методическим рекомендациям к использованию данного метода, целевая установка корректируется после проведения разных форм обучения и анализируется с позиции перспективы и ретроспективы учебно-воспитательного процесса в школе.

Хорошие результаты для развития профессиональной рефлексии у студента-практиканта даёт методика «Стрелки», которую можно использовать, изучая, например, индивидуальные особенности учащихся. Студентам выдаются чистые карточки, на которых они записывают какое-либо качество или характеристику ребёнка. Например, «недисциплинированный», «привыкший лидировать», «любит петь», «обладает творческой фантазией». Карточки с записанными характеристиками индивидуальных особенностей складываются в «общий котёл», а затем

вытягиваются вновь. Если попадает карточка с характеристикой, сформулированной другим учащимся, возникает задача – определить стратегию реализации целей своего педагогического проекта для ученика с данной индивидуальной характеристикой. Эта запись делается на карточке в форме стрелы, отсюда и название методики.

Например, в нашей практике студенты предложили для работы с «недисциплинированным» учеником 3 класса педагогическую стратегию, условно названную «Формирование доверительных отношений». Эта стратегия предполагала просьбу учителя о помощи в организации внеклассного мероприятия «Песни о дружбе» и вовлечение ученика в музыкальную деятельность, в которой мотивом выстраивания межличностных отношений становятся не деструктивные шалости, а совместное творчество, активизирующее эмпатические проявления у ребёнка и укрепляющее дружеские взаимоотношения.

Весьма любопытна методика «Визитная карточка», которая помогает студенту определиться в собственном видении себя как профессионала, выявить свои сильные и слабые стороны, задуматься над индивидуальными образовательными потребностями, сформулировать собственные педагогические идеи, которые станут основой рефлексивно-проектной деятельности.

Каждый участник заполняет специальную карточку, где указывает, с каким представителем животного мира он мог бы себя ассоциировать и почему, какие характерные признаки-черты выбранного им в качестве ассоциации образа могут быть соотне-

сены с личностными качествами самого обучающегося. Например, в нашей практике студент обратился к образу ласточки, который ассоциировался с творческим полётом, свободой, целеустремлённостью, красотой и т. д. При этом он отметил, что в программе лично-профессионального роста поставил бы задачу активного развития собственных вокально-певческих умений, которых, по его мнению, у него недостаточно, как и у ласточки. В самом деле, не соловей же был выбран студентом! Нередко студенты обращались к образу собаки, отмечая её преданность, надёжность, верность, поскольку эти качества могут характеризовать отношение учителя-профессионала к делу.

По нашим многолетним наблюдениям, неокрепший «педагогический взор» студентов-практикантов устремлён, прежде всего, на себя: в большей степени их волнуют собственные желания, чувства, их поведение и деятельность, но в меньшей степени интересуют проблемы, увлечения, переживания учеников. В этом случае полезен рефлексивный анализ в его направленности, например, на выявление специфики позиций общения. Голландские педагоги-исследователи условно называют их как: «Feeling» (Что я чувствовал, и что чувствовал мой студент?); «Wanting» (Чего я хотел, и чего хотел мой студент?); «Thinking» (О чём я думал, и о чём думал мой студент?); «Doing» (Что я делал, и что делал мой студент?). В дневнике педагогической практики студент отражает собственные наблюдения и поступки с учётом названных позиций общения, что помогает ему «осознавать себя через учеников».

Таким образом, на практике в школе развитие профессионально-личностной рефлексии становится особенно интенсивным, чему способствует и обращение к голландскому опыту рефлексивного обучения учителя. Данный опыт может быть использован и для образовательных целей развития рефлексивной культуры человека, и как средство организации самоуправляемого процесса становления профессиональной компетентности педагога-музыканта.

Виды самостоятельной работы студентов

Эссе. Рефлексивное жизнеописание. По существующим образовательным стандартам значительная часть учебного времени отводится на организацию самостоятельной работы студентов по предмету. В нашем опыте преподавания дисциплины «Введение в основы исследовательской деятельности педагога-музыканта» (7 семестр) многолетнюю апробацию прошёл метод написания эссе на тему «Мой любимый учитель», который Эдуард Борисович Абдуллин ежегодно применял на занятиях курса «Методология педагогики музыкального образования» [4]. Магистранты второго года обучения в курсе «Научно-творческая мастерская педагога-музыканта» пишут эссе «Профессионально-личностная рефлексия в моей музыкальной, исполнительской, педагогической и исследовательской деятельности». На примере статьи Л. Миллер «Уроки музыки» они составляют рефлексивное жизнеописание, в котором анализируют ситуации осуществления профессионально-личностной рефлексии, как в соб-

ственной деятельности, так и в опыте своих учителей. В этих заданиях студенты постигают личностный смысл творческой исполнительской деятельности и общения. Письменные работы носят рефлексивно-творческий характер, позволяют накопить опыт самоанализа, самооценки музыкально-педагогической деятельности. В процессе их написания они раскрывают для себя сущность и значение искусства в жизни, а также музыки как пути духовного самопознания человека.

Рефлексивное жизнеописание является весьма действенным методом музыкально-педагогического исследования и часто используется студентами при написании выпускных квалификационных работ [25]. На его основе они составляют личные портфолио творческих достижений, обобщают опыт участия в исполнительских конкурсах, проектах, культурно-просветительской деятельности. Рефлексивный характер носят доклады, сообщения студентов на практических занятиях. Особый интерес вызывают проблемы катарсиса. На наш взгляд, профессионально-рефлексивной деятельности в определённой мере присущи свойства катарсиса. Саногенная рефлексия (Ю. М. Орлов [22]) продуцирует очищение эмоций, духовное освобождение, приводящие к радости, к расширению общечеловеческой способности удивляться и наслаждаться миром.

Сторителлинг. Этот метод обучения пришёл в вузовскую педагогику из менеджмента. Его название происходит от английского storytelling (story – история, telling – рассказывание). Обучение притчами, рассказами, жизненными примерами имеет многове-

ковую историю. В нашем случае использование метода сторителлинга как средства развития профессионально-личностной рефлексии имеет свою специфику. Рассказы преподавателя о собственном пути вхождении в профессию, о встречах, общении с интересными исполнителями, музыкантами, педагогами, впечатлениях от уникальных концертов наполняют уроки «живым знанием» (В. П. Зинченко) [26]. Сторителлинг широко используется педагогами-музыкантами. Яркими примерами служат мастер-классы М. Л. Ростроповича, Е. В. Образцовой, В. Н. Минина, Р. П. Лисициана, Д. Л. Мацуева и многих других. С помощью данного метода мы организуем обсуждение со студентами фрагментов художественных фильмов «Учитель пения», «Хористъ», «У зеркала два лица» и др. Важным моментом является установка на анализ, рефлексии предлагаемой истории с помощью фразы «Я слушал(а) рассказ... и подумал(а)...». Так, для большинства студентов становится откровением тот факт, что по просьбе Токийского телевидения Московский камерный хор сделал фондовую запись «Всенощного бдения» С. В. Рахманинова. Вот что об этом рассказал руководитель хора профессор В. Н. Минин: «Интересная история происходит у нас сейчас в Японии. При поддержке телерадиокомпания NHK мы записали во время гастролей в Японии Литургию и “Всенощную” Рахманинова. Эту запись в течение трёх лет будет показывать для детей японское телевидение. Когда я спросил: “Почему вы это делаете?”, мне ответили, что их нации не хватает творческого начала, и они хотят воспитывать его у детей. Почему японцы приглашают нас постоянно?

Мне кажется, их феодальное прошлое совпадает “по минору” с нашим. Заложенная в русской духовной музыке или в народной песне энергетика производит на японцев колоссальное впечатление. Было хоровое общество “Поющие голоса Японии”, где они, умиляясь, пели старинные русские песни. Казалось бы, где буддизм, где православие – а пожалуйста. Японцы сделали запись и понемногу дают её слушать детям, чтобы разбудить в них творческое начало. Понимаете? Частная компания для этой цели приглашает лучшие артистические силы мира, а государство через частную компанию заботится о завтрашнем дне» [27]. Перед будущим учителем встают вопросы: «Какими возможностями обладает современный урок музыки для активизации творческого начала учащихся?», «Как мы в России используем потенциал русской духовной музыки в воспитании школьников?», «Как настроить душу современного учащегося на её восприятие?», «А будут ли русские дети слушать “Всенощное бдение” С. В. Рахманинова?».

Другой пример. В одном из своих интервью в Самарской областной филармонии на вопрос журналиста: «Что необходимо музыканту, чтобы стать личностью?», Владимир Теодорович Спиваков назвал три условия. Первое – если не талант, то способности к музыкальной деятельности, второе – обязательно пример для подражания и третье – очень много препятствий. Приводя это высказывание мастера, мы направляем профессиональную рефлексию студентов по пути самоанализа, саногенной рефлексии, объясняющей возникновение трудностей профессионального роста. Так, случайные факты, события, ис-

пытания, через которые приходится пройти будущему педагогу-музыканту в период становления обретают траекторию в опыте деятельности, будь то педагогическая практика в школе, участие в исполнительских конкурсах и педагогических олимпиадах, преодоление сценического волнения на концерте, экзамене, выступление с докладом на Дне Науки и т. п. Тем самым мы стараемся актуализировать образовательные проблемы, запросы, потребности в разрешении конфликтных ситуаций, возникающие у студентов.

Учитель – ученик

Мы неоднократно наблюдали в собственном опыте, на уроках музыки и мастер-классах прекрасных учителей, что через рефлексивную деятельность музыкальное искусство приводит к обретению «себя» и «другого», как в общении с музыкой рождается духовная близость учителя и ученика. Рефлексивное отношение максимально создаёт условия для реализации гуманистического подхода, учит понимать и любить своих учеников. Своеобразие художественного познания жизни в искусстве, в музыке основано на рефлексивных механизмах накопления опыта художественного восприятия, на осознании его личностного смысла. Развивая в диалоге со студентами идеи использования рефлексивных педагогических технологий на уроке музыки, мы приходим к обоснованию роли переживания как ключевого понятия психологии музыкального образования. Эмоциональное переживание как путь глубокого воздействия искусства, музыки на индивидуально психологические стороны лич-

ности учителя и ученика активизирует интуитивное начало, эмоционально-образное, метафорическое, ассоциативное мышление. Духовно-рефлексивное вхождение в мир искусства базируется на умении будущего учителя музыки проанализировать собственные эмоционально-чувственные реакции на музыкальное произведение, умения моделировать процесс художественного общения с искусством. В общении со студентами на практических занятиях мы часто используем фрагменты интервью с музыкантами исполнителями. Так, особый отклик у обучающихся вызвали мысли и воспоминания великого баритона Д. Хворостовского. Своё первое профессиональное образование всемирно известный певец получил на музыкальном отделении педагогического училища. Вспоминая о педагоге по вокалу, Дмитрий Александрович рассказывал: «Она научила меня тому, чему сейчас не учат – искусству переживания, умению делать правду в искусстве. Даже простые гаммы я обязан был петь с определёнными эмоциональными задачами! Она воспитала во мне артиста-певца, поэтому для моего пения характерны эмоциональность, заряженность, понимание того, что я делаю». Д. Хворостовский выражал озабоченность в связи с засильем коммерческой музыки, попсы в средствах массовой коммуникации, а значит – и в душах детей, подростков. «Нам хотят доказать, что жвачка вкуснее и полезнее шоколада», – неоднократно повторял Маэстро. Отрефлексированный великим певцом собственный педагогический опыт в качестве учителя музыки и хормейстера в детском саду, школе привёл Хворостовского к мысли, что дети – самая трудная аудито-

рия: их нельзя обмануть. Сравнивая детское восприятие вокальной музыки со взрослой, профессиональной публикой, Дмитрий Хворостовский подчёркивал врождённую способность ребёнка распознавать душевную фальшь исполнителя, благодаря развитому от природы эмоциональному слуху, которая с возрастом под воздействием низкопробной музыкальной среды исчезает. Недоумение у него вызывал факт сокращения в российских школах уроков литературы, музыки, живописи. Наметившаяся тенденция лишает детей живого общения с искусством, и как следствие, чувствительности к прекрасному, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, состраданию, сочувствию. Ведь это уже произошло в школах США. «В Америке многие годы в системе образования нет таких предметов, как искусство, музыка. На протяжении десятилетий несколько поколений потеряно. Вырастают уроды, с этими людьми трудно иметь дело, они не понимают человеческих вещей. Они обделены. Они зомбированы, запрограммированы на работу, на СМИ, управляемы. Национальная идея прекрасно работает. Поэтому идут войны, и никто не ропщет. Пока у человека есть мир искусства, который заставляет чувствовать, а потом и думать, тогда этот человек богат и дорожит, и оберегает мир без войны, без насилия. Главная наша задача – начинать музыкальное воспитание с самых ранних лет ребёнка и продолжать на протяжении всей жизни» [28].

Живой интерес студенческой аудитории вызывает знакомство с автобиографической книгой Ф. И. Шаляпина «Страницы из моей жизни. Маска и душа». Ф. И. Шаляпин убе-

дительно доказывает начинающим музыкантам, что человек может выступать как объект управления в позиции Я – исполнитель, и как субъект управления в позиции Я – контролёр. Анализируя своё поведение на сцене в момент исполнения сложнейшей по драматургии арии, Шаляпин настолько свободен во владении музыкальным материалом, что без ущерба для создания художественного образа в восприятии слушателей тщательно контролирует каждую вокальную интонацию с точки зрения художественной выразительности, эстетической красоты, драматического действия. «Соблюдение чувства художественной меры предполагает контроль над собой... Тут актёр стоит перед очень трудной задачей – задачей раздвоения на сцене. Когда я пою, воплощаемый образ передо мной всегда на смотру. Он перед моими глазами каждый миг. Я пою и слушаю, действую и наблюдаю. Я никогда не бываю на сцене один... На сцене два Шаляпина. Один играет, другой контролирует. Я ни на минуту не расстаюсь с моим сознанием на сцене. Ни на секунду не теряю способности и привычки контролировать гармонию действия» [29, с. 87–88].

Однако возможность исполнительской рефлексии возникает только у музыканта, безусловно владеющего всей палитрой выразительных средств, и может стать помехой и препятствием для начинающего исполнителя. Этим же объясняется «эффект сороконожки», когда срывает патогенная рефлексия: плохо выученный эпизод или переученная аппликатура у инструменталиста дают сбой в момент концертного ис-

полнения только потому, что студент настраивает себя на неудачу, не уверен в своих силах.

Заключение

Готовность будущего учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии успешно формируется при условии его ориентации на проблемный, дискуссионный характер решения педагогических ситуаций, направленный на осознание будущими бакалаврами/магистрами сущности и структуры своей деятельности. Путь профессионального самопознания кардинально меняется: вместо заучивания аксиом студенты посредством самостоятельных творческих усилий находят оптимальные выходы из сложных конфликтных ситуаций, не имеющих порой однозначного решения, но стимулирующих коллективный художественно-педагогический исследовательский поиск. Такой подход актуализирует, воссоздаёт личный опыт непосредственного общения с любимыми учителями, позволяет будущему педагогу-музыканту подчас впервые оценить собственные профессионально-значимые качества личности, определить требования к себе, направления самосовершенствования.

Рефлексия занимает ведущее место в овладении студентами методами критического мышления, в решении проблемных ситуаций, дидактических задач. Способность увидеть себя глазами учеников, коллег, родителей в сложном зеркальном отражении разных мнений позволяет будущему учителю музыки адекватно строить своё поведение, реагировать на то, как его понимают ученики.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1990. 104 с.
2. *Кольшиева Т. А.* Подготовка учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии в системе высшего педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 270 с.
3. *Благинина Т. И.* Подготовка будущего учителя музыки к художественно-педагогическому анализу музыкального произведения на уроке: дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. 188 с.
4. *Абдуллин Э. Б.* Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений, 3-е изд., испр. и доп. М.: Гном, 2010. 416 с.
5. *Абдуллин Э. Б.* Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1991. 431 с.
6. *Баженова Н. В.* Педагогические условия развития рефлексии будущего учителя музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2006. 19 с.
7. *Грибкова О. В.* Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 45 с.
8. *Калугина Н. А.* Психолого-педагогическая подготовка студентов музыкальных специализаций в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 51 с.
9. *Никитина Е. Н.* Рефлексивный подход в системе хормейстерской подготовки педагога-музыканта: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 26 с.
10. *Ражников В. Г.* Диалоги о музыкальной педагогике. М.: Классика-XXI, 2004. 136 с.
11. *Феттер П. З.* Подготовка будущего учителя музыки к самоанализу профессиональной деятельности (методологический аспект): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1992. 19 с.
12. *Чекмарёв Г. В.* Педагогическое обеспечение формирования социальной позиции личности в процессе музыкального образования в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2009. 22 с.
13. *Grimmett P. P.* Reflective practice in teacher education / In: R. T. Clift, W. R. Houston, & M. C. Pugach (Eds.) Encouraging reflective practice in education: An analysis of issues and programs. NY: Teachers College Press, 1990. Pp. 20–38.
14. *Kruse S. D.* Reflective activity in practice: Vignettes of teachers' deliberative work // Journal of Research and Development in Education. 1997. Vol. 31, No. 1. Pp. 46–60.
15. *LaBoskey V. K.* A conceptual framework for reflection in preservice teacher education // In: J. Calderhead & P. Gates (Eds.) Conceptualizing reflection in teacher development. London: The Falmer Press, 1993. Pp. 23–38.
16. *Smyth J.* Teachers' work and the politics of reflection // American Educational Research Journal. 1992. Vol. 29, No. 2. Pp. 267–300.
17. *Valli L.* Reflective teacher education: Cases and critiques. NY: State University of New York Press, 1992. 180 p.
18. *Zeichner K. M., Liston D.* Teaching student teachers to reflect // Harvard Educational Review. 1987. Vol. 57, No. 1. Pp. 23–48.
19. *Korthagen F. A. J.* Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001. 312 p.
20. *Пискунова Е. В.* Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога // Вестник ТГПУ. Серия: Психология. 2005. Вып.1 (45). С. 62–66.
21. *Соловова Е. Н.* Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монография. М.: Глосс-Пресс, 2004. 336 с.

22. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1992. 287 с.
23. Korthagen F., Vasalos A. Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth // *Teachers and Teaching: theory and practice*. 2005. Vol. 11, No. 1. Pp. 47–71.
24. Lunenberg M., Korthagen F., Swennen A. The teacher educator as a role model // *Teaching and Teacher Education*. 2007. No. 23. Pp. 586–601.
25. Кольшиева Т. А. Рефлексивное жизнеописание как метод музыкально-педагогического исследования // *Известия СамНЦ РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. 2017. Т. 19, № 5. С. 21–26.
26. Зинченко В. П. Живое знание. Самара: СГПУ, 1998. 216 с.
27. Минин В. Н. Концерт для бездомного хора. Дирижёр Владимир Минин о хоровом пении как национальной идее // *Российская газета*, 24.01.2014. URL: <https://rg.ru/2014/01/24/penie.html> (дата обращения: 28.08.2020).
28. Хворостовский Д. Встреча Дмитрия Хворостовского с прессой накануне концерта в Свердловской филармонии. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3Y8Qxn7cKB0> (дата обращения: 28.08.2020).
29. Шалапин Ф. И. Маска и душа. Серия: Мой XX век. М.: Вагриус, 1997. 319 с.

Поступила 29.08.2020; принята к публикации 21.09.2020.

Об авторах:

Кольшиева Татьяна Александровна, профессор кафедры музыкального образования Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (СГСПУ) (ул. Максима Горького, 65/67, Самара, Российская Федерация, 443099), доктор педагогических наук, профессор, ktaksd@mail.ru

100

Благинина Татьяна Ивановна, доцент кафедры музыки и методики преподавания музыки Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Пензенский государственный университет» (ПГУ) (ул. Красная, 40, Пенза, Российская Федерация, 440026), кандидат педагогических наук, доцент, laguna-b@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. *Myshlenie uchitelya: Lichnostnye mekhanizmy i ponyatijnyj apparat* [Thinking of the Teacher: Personal Mechanisms and Conceptual Apparatus]. Ed. by Yu. N. Kuliutkina, G. S. Sukhobskaya. M.: Pedagogika, 1990. 104 p. (in Russian).
2. Kolyshcheva T. A. *Podgotovka uchitelya muzyki k professional'no-lichnostnoy refleksii v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Preparation of a Music Teacher for Professional and Personal Reflection in the System of Higher Pedagogical Education]. Thesis for a Doctor of pedagogical sciences. Moscow, 1997. 270 p. (in Russian).

3. Blaginina T. I. *Podgotovka budushchego uchitelya muzyki k khudozhestvenno-pedagogicheskomu analizu muzykal'nogo proizvedeniya na uroke* [Preparation of the Future Music Teacher for the Artistic and Pedagogical Analysis of a Piece of Music in the Classroom]. PhD Thesis (Pedagogy). Moscow, 1995. 188 p. (in Russian).
4. Abdullin E. B. *Metodologiya pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya* [Methodology of Pedagogy of Music Education]. Textbook for students of higher educational institutions. 3rd ed., revised and supplemented. Moscow: Gnom Publ., 2010. 416 p. (in Russian).
5. Abdullin E. B. *Soderzhanie i organizatsiya metodologicheskoy podgotovki uchitelya muzyki v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Content and Organization of Methodological Training of Music Teachers in the System of Higher Pedagogical Education]. Thesis for a Doctor of pedagogical sciences. Moscow, 1991. 433 p. (in Russian).
6. Bazhenova N. V. *Pedagogicheskiye usloviya razvitiya refleksii budushchego uchitelya muzyki* [Pedagogical Conditions for the Development of Reflection of a Future Music Teacher]. Author's abstract of the PhD dissertation (Pedagogy). Barnaul, 2006. 19 p. (in Russian).
7. Gribkova O. V. *Teoriya i praktika formirovaniya professional'noy kul'tury pedagoga-muzykanta* [Theory and Practice of the Formation of the Professional Culture of a Teacher-Musician]. Author's abstract of the Doctoral Thesis (Pedagogy). Moscow, 2010. 45 p. (in Russian).
8. Kalugina N. A. *Psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka studentov muzykal'nykh spetsializatsiy v vuzе* [Psychological and Pedagogical Training of Students of Musical Specializations at the University]. Author's abstract of the Doctoral Thesis (Pedagogy). Moscow, 2011. 51 p. (in Russian).
9. Nikitina E. N. *Refleksivnyy podkhod v sisteme khormeysterskoy podgotovki pedagoga-muzykanta* [Reflexive Approach in the System of Choirmaster Training of a Teacher-Musician]. Author's abstract of the PhD dissertation (Pedagogy). Moscow, 2003. 26 p. (in Russian).
10. Razhnikov V. G. *Dialogi o muzykal'noy pedagogike* [Dialogues about Musical Pedagogy]. Moscow: Klassika–XXI Publ., 2004. 136 p. (in Russian).
11. Fetter P. Z. *Podgotovka budushchego uchitelya muzyki k samoanalizu professional'noy deyatel'nosti (metodologicheskiy aspekt)* [Preparation of the Future Music Teacher for Introspection of Professional Activity (Methodological Aspect)]. Author's abstract of the PhD dissertation (Pedagogy). Moscow, 1992. 19 p. (in Russian).
12. Chekmarev G. V. *Pedagogicheskoye obespecheniye formirovaniya sotsial'noy pozitsii lichnosti v protsesse muzykal'nogo obrazovaniya v vuzе* [Pedagogical Support of the Formation of the Social Position of the Individual in the Process of Music Education at the University]. Author's abstract of the PhD dissertation (Pedagogy). Kostroma, 2009. 22 p. (in Russian).
13. Grimmett P. P. Reflective Practice in Teacher Education. In: R. T. Clift, W. R. Houston, & M. C. Pugach (Eds.) *Encouraging Reflective Practice in Education: An Analysis of Issues and Programs*. NY: Teachers College Press, 1990, pp. 20–38.
14. Kruse S. D. Reflective Activity in Practice: Vignettes of Teachers' Deliberative Work. *Journal of Research and Development in Education*. 1997, vol. 31, no. 1, pp. 46–60.
15. LaBoskey V. K. A Conceptual Framework for Reflection in Preservice Teacher Education. In: J. Calderhead & P. Gates (Eds.) *Conceptualizing reflection in teacher development*. London: The Falmer Press, 1993, pp. 23–38.
16. Smyth J. Teachers' Work and the Politics of Reflection. *American Educational Research Journal*. 1992, vol. 29, no. 2, pp. 267–300.
17. Valli L. *Reflective Teacher Education: Cases and Critiques*. NY: State University of New York Press, 1992. 180 p.

18. Zeichner K. M., Liston D. Teaching Student Teachers to Reflect. *Harvard Educational Review*. 1987, vol. 57, no. 1, pp. 23–48.
19. Korthagen F. A. J. *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Manhwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2001. 312 p.
20. Piskunova E. V. Professional'naya pedagogicheskaya refleksiya v deyatel'nosti i podgotovke pedagoga [Professional Pedagogical Reflection in the Activities and Training of a Teacher]. *Vestnik TGPU. Seriya: Psikhologiya* [Bulletin of TSPU. Series: Psychology]. 2005, iss. 1 (45), pp. 62–66 (in Russian).
21. Solovova E. N. *Metodicheskaya podgotovka i perepodgotovka uchitelya inostrannogo yazyka: integrativno-refleksivnyy podkhod* [Methodical Training and Retraining of a Foreign Language Teacher: An Integrative-Reflexive Approach]. Monograph. Moscow: Gloss-Press Publ., 2004. 336 p. (in Russian).
22. Orlov Yu. M. *Voskhozhdeniye k individual'nosti: kniga dlya uchitelya* [Ascent to Individuality: A Book for a Teacher]. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 1992. 287 p. (in Russian).
23. Korthagen F. A., Vasalos A. Levels in Reflection: Core Reflection as a Means to Enhance Professional Growth. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 2005, vol. 11, no. 1, pp. 47–71.
24. Lunenberg M., Korthagen F., Swennen A. The Teacher Educator as a Role Model. *Teaching and Teacher Education*. 2007, no. 23, pp. 586–601.
25. Kolysheva T. A. Refleksivnoye zhizneopisaniye kak metod muzykal'no-pedagogicheskogo issledovaniya [Reflexive Life Description as a Method of Musical and Pedagogical Research]. *Izvestiya SamNTS RAN. Sotsial'nyye, gumanitarnyye, mediko-biologicheskkiye nauki* [Izvestiya SamSC RAS. Social, humanitarian, medical and biological sciences]. 2017, vol. 19, no. 5, pp. 21–26 (in Russian).
26. Zinchenko V. P. *Zhivoye znaniye* [Living Knowledge]. Samara: SGPU Publ., 1998. 216 p. (in Russian).
27. Minin V. N. Kontsert dlya bezdomnogo khora. Dirizhor Vladimir Minin o khorovom penii kak natsional'noy ideye [Concert for a Homeless Choir. Conductor Vladimir Minin on Choral Singing as the National Idea]. *Rossiyskaya gazeta*, 24.01.2014. Available at: <https://rg.ru/2014/01/24/penie.html> (accessed: 28.08.2020) (in Russian).
28. *Dmitry Hvorostovsky's meeting with the press on the eve of the concert at the Sverdlovsk Philharmonic*. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=3Y8Qxn7cKB0> (accessed: 28.08.2020) (in Russian).
29. Chaliapin F. I. *Maska i dusha* [Mask and Soul]. Series: My XX century. Moscow: Vagrius Publ., 1997. 319 p. (in Russian).

Submitted 29.08.2020; revised 21.09.2020.

About the authors:

Tatyana A. Kolysheva, Professor of the Department of Music Education of Samara State Social and Pedagogical University (SSSPU) (Maksim Gorky Street, 65/67, Samara, Russian Federation, 443099), Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, ktaksd@mail.ru

Tatyana I. Blaginina, Associate Professor of the Department of Music and Music Teaching Methods of Penza State University (PSU) (Krasnaya Street, 40, Penza, Russian Federation, 440026), PhD in Education, Associate Professor, laguna-b@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.