

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ**

**Олейник Т. И.**

### **ВВЕДЕНИЕ**

Практика педагогической работы и современные условия нашего бытия ставят достаточно серьезные требования к личности и ее поведению, профессионализму педагога. В связи с этим меняется содержание, уровень профессионально-предметного пространства знаний и умений, которые необходимы современному педагогу, значительно повышаются требования к его профессиональной компетентности, эффективности педагогической деятельности. Как показывает практика, в профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов в основном отдается предпочтение пополнению когнитивного компонента педагогической деятельности в противовес формированию потребности к профессиональному самосовершенствованию. В связи с этим актуальным становится вопрос об активизации у будущих учителей механизмов саморазвития, самовоспитания, необходимых для становления самобытного профессионала. Профессиональная самоэффективность будущего педагога в области художественного образования предусматривает усилия, направленные на развитие собственной компетентности, раскрытие своего профессионального потенциала, ведет к дальнейшему самосовершенствованию, направляет духовную активность личности на достижение эффективного результата в профессиональной деятельности.

Концепция самоэффективности впервые была предложена американским психологом Альбертом Бандурой в конце 70-х годов прошлого века и активно разрабатывается ним и его последователями Дж. Роттером, М. Зиммерманом, Дж. Мартинес-Понсом, Д. Майерсом, Р. Уайтом в течение последних двадцати лет. В ранних подходах теория разработки самоэффективности была посвящена неудачам в саморегуляции поведения, затем многочисленные исследования были проведены на материале учебной, профессиональной, спортивной деятельности, а также в

области социальных (межличностных) отношений. В контексте учебной деятельности исследовалось влияние самооффективности на учебную мотивацию. В частности, исследования, проведенные А. Бандурой и его коллегами, доказали, что ученики с высокой самооценкой относительно научных способностей более настойчивые, прилагают больше усилий и внутренне более заинтересованы в обучении и его результатах. Также было доказано, что представления о самооффективности влияют на такие мотивационные показатели, как уровень усилий, настойчивость и выбор задач<sup>1</sup>. Следует отметить, что в последнее время проблема самооффективности заинтересовала ученых в различных областях знаний, свидетельствует о важности и актуальности указанной дефиниции, а именно: педагогики (В. Латышев, П. Корниенко, Т. Хорошко, Л. Мальц, А. Федосеева, В. Солнцева и др.), психологии (Н. Назаренко, Н. Трофимова, Н. Энею, Д. Майерс и др.), социальной психологии (А. Опарина, Т. Вольфовской и др.), управленческой сферы (Г. Косых, И. Лотова), информационных технологий (В. Венкатеш), также активно исследуется влияние самооффективности на здоровье личности, и педагога в частности (Л. Мирзаянова, Т. Маланьяната и др.).

В целом, самооффективность рассматривают как убеждение индивида в том, что он способен успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемого результата. Важно отметить, что самооффективность является личностной характеристикой, а не характеристикой деятельности, где эффективность определяется только объективно, как отношение затрат к полученному результату. Таким образом, проблема самооффективности тесно связана с важными свойствами и способностями личности в процессе ее профессионального становления и развития. *Под профессиональной самооффективностью будущего педагога-музыканта мы понимаем интегративное образование, которое выражается в его уверенности в собственной профессиональной компетентности, способности продуктивно осуществлять преподавательскую деятельность, выбирая средства педагогического воздействия, обеспечивающих успешное достижение поставленных целей учебно-воспитательного процесса.*

---

<sup>1</sup> Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.

## **1. Источники, факторы и механизмы формирования профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов**

Понимание данного феномена прежде всего требует рассмотрения источников, обуславливающих его возникновение. А. Бандура доказывает, что поведение личности обусловлено взаимодействием личностных, поведенческих и внешних детерминант, которые определяют внутреннюю активность человека, которая приобретает форму эффективного поведения, что приводит к успеху, способствует способности к творчеству. Таким образом, мы рассматриваем такие истоки профессиональной самооффективности, как: окружающая среда, личность, поведение<sup>2</sup>.

Но все эти источники, обуславливающие возникновение профессиональной самооффективности, функционируют не автономно, а в единстве, взаимообусловленности. Рассмотрим их более подробно.

Окружающая среда – это те внешние ситуации, которые обуславливают, но не вызывают профессиональную самооффективность. Так, внешняя среда действует не сама по себе, а в той форме, в которой она воспринимается и интерпретируется личностью. Люди в пределах определенной внешней ситуации могут выбрать такое поведение, которое усилит или ослабит его роль в формировании самооффективности. Так, влияние академической группы на студента – это внешнее воздействие, благодаря которому он будет приобретать характер, способствовать развитию эффективности или, наоборот, тормозить ее – это определяется самой личностью, ее поведением. Следовательно, поведение является функцией окружающей среды, а окружающая среда зависит от поведения<sup>3</sup>.

Вторым источником возникновения самооффективности, по мнению А. Бандуры, является личность, в которой он прежде всего понимает ее внутренние характеристики: мышление, память, прогностические способности. Так, мышление определяет, с какими явлениями внешней среды человек встречается, как их понимает, оценивает и организует в своей деятельности. А. Бандура выдвинул

---

<sup>2</sup> Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.

<sup>3</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 21.

идею существования системы «Я», которая действует как на основе собственного поведения, так и окружающей среды. Это совокупность когнитивных структур, включающих восприятие, оценку и регуляцию поведения. Она позволяет видеть, познавать и выражать в символах наше поведение и оценивать его эффективность<sup>4</sup>.

Третий источник – это собственное поведение человека. Уже с первых двух источников становится понятной сущность поведения как внешнего проявления деятельности человека. Оно тесно связано с окружающей средой, с одной стороны, и качествами личности – с другой. Большое значение А. Бандура придает индивидуальным стандартам поведения, их влиянию на самооффективность человека. Формируются стандарты путем взаимодействия личности и внешней среды, и выполняют роль активаторов деятельности, рост ее эффективности. Участь в педагогическом заведении, будущие учителя музыки получают определенные стандарты эффективной педагогической деятельности, в содержание которых входят знания, умения, навыки, отношения, произведенные педагогическим опытом. По собственному опыту образуются стандарты поведения, связанные с внутренним состоянием личности, которые способствуют повышению эффективной педагогической деятельности – настойчивость, работоспособность, волевые усилия и тому подобное. Путем наблюдения за успешными действиями других людей будущий педагог производит стандарты оценки собственных поступков, способствующих росту его педагогической самооффективности – стиль общения с учениками, способ организации урока, применение эффективных методов, приемов и т.д.<sup>5</sup>.

Следовательно, поведение зависит от взаимосвязанного влияния окружающей среды и личности, ее сознания, особенно от сознательных процессов, связанных с убеждением, что студент может осуществить такие действия, которые ведут к ожиданию положительных и полезных результатов, которые определяются как самооффективность, и способствуют возможности творчески, самостоятельно, на высоком профессиональном уровне решать поставленные задачи.

---

<sup>4</sup> Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.

<sup>5</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 22.

В значительной степени поведение связано с суждениями человека о том, какую ценность мы предоставляем нашей деятельности. А. Бандура предположил, что положительная мотивация человека на выполнение определенной деятельности может существенно повысить самооффективность. Таким образом, педагогическая самооффективность зависит от мотивов, которые лежат в основе избрания студентом профессии учителя музыки.

Известно, что в процессе деятельности человека выделяют две группы мотивов – внешние и внутренние. В связи с этим важно подчеркнуть необходимость, чтобы различные группы мотивов взаимно дополняли друг друга. Например, интерес личности к профессии педагога-музыканта дополнялся желанием усовершенствовать себя, стремлением к профессиональному росту, к самоактуализации в выбранной профессиональной деятельности и тому подобное. Очевидно, что ориентация личности только на один из видов мотивов (внешние или внутренние) обедняет личностный рост, профессиональное совершенствование, а следовательно, мешает педагогической самооффективности.

*Итак, профессиональная самооффективность тесно связана с интерпретацией и восприятием человеком ситуаций окружающей среды, внутренними характеристиками личности, такими как память, мышление и др., потребностями самореализации будущего учителя музыки в профессиональной деятельности, осознанием себя в этой позиции<sup>6</sup>.*

Определение путей профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов позволяет выяснить факторы и механизмы, которые приводят к образованию и функциональные особенности указанного феномена. В справочной литературе дается следующее определение понятия «фактор» (от лат. *factor* – тот, что делает, производит) – причина какого-то процесса, явления, существенное обстоятельство в каком-то процессе, явлении<sup>7</sup>.

Принимая во внимание исследования А. Бандуры, можно рассматривать следующие факторы профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов: опыт собственных успехов в осуществлении педагогической

---

<sup>6</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 23.

<sup>7</sup> Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. Москва : АСТ-ПРЕСС, 2014. 410 с.

деятельности, наблюдение за профессиональными достижениями других людей, вербальное убеждение и эмоциональное состояние. Рассмотрим влияние каждого из факторов на формирование педагогической самоэффективности будущих учителей музыки.

Наиболее важным фактором самоэффективности является прошлый опыт успехов и неудач в попытке достичь желаемых результатов. В основном, успешные действия повышают самоэффективность, тогда как неудачи способны снизить ее. Из этого общего утверждения следует, что:

– успешное выполнение задания повышает самоэффективность в прямой зависимости от его сложности;

– успех, достигнутый самостоятельно, имеет большее влияние, чем тот, что совершен с посторонней помощью;

– когда человек выполняет задание, не прикладывая максимум усилий, и потерпит неудачу, это не так снизит его самоэффективность, как тогда, когда он прикладывал все старания и не достиг желаемого результата;

– когда человек потерпел поражение в состоянии эмоционального напряжения, это меньше повлияет на его самоэффективность, чем тогда, когда эмоциональное состояние было в норме;

– неудачи в возрасте, когда человек уже имеет сложившиеся представления о самоэффективности, действуют не так сильно, как неудача, пережитая на раннем этапе;

– случайные неудачи не имеют большого влияния на самоэффективность, особенно у людей, обладающих уверенностью в успехе<sup>8</sup>.

Следовательно, одним из важных механизмов формирования профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов является положительный опыт осуществления профессиональной деятельности.

По мнению педагогов, лучшим опытом приобретения навыков является замещение опыта, который дают деловые игры. Применение деловых игр позволяет ввести студентов в игровое моделирование педагогических явлений, предоставлять в ходе игры будущим учителям новый профессиональный опыт. Значимость педагогических игр заключается и в том, что последние являются

---

<sup>8</sup> Болотов В.А. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеала к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.

эффективным способом интенсификации процесса формирования профессиональной и социальной компетентности студентов, их положительный эффект в обучении заключается и в присутствии дискуссии, обсуждения, анализа действий каждого из участников. Важно отметить, что данный вид деятельности способствует раскрепощению личности (ведь это только игра), личностной рефлексии, предоставляет студентам уверенность в себе, способствует приобретению ими положительного педагогического опыта, вызывает чувство значимости педагогической профессии.

Проведение студентами микроуроков (учебных фрагментов занятий) на занятиях по методике и уроках музыки, на педагогической практике также является источником положительного опыта будущих педагогов-музыкантов. Значимость таких видов работы заключается в том, что они способствуют приобретению опыта преподавания предмета, помогают сочетать теоретические знания с практическими, сознательно подходить к самому процессу получения знаний. Важно отметить, что проведение музыкальных занятий способствует заинтересованности студентов в учебном процессе и дальнейшей профессиональной деятельности.

Известно, что одним из ведущих видов деятельности педагога-музыканта является лекторско-исполнительская. Именно поэтому важно привлечение студентов к выступлениям на концертах, организации лекций-концертов, что способствует привыканию будущих педагогов-музыкантов к выступлениям перед широкой аудиторией учащихся, вооружает положительным исполнительским опытом. Важное значение лекций-концертов заключается в том, что они предоставляют студентам опыт не только в исполнительской деятельности, но и в подборе литературного, художественного, изобразительного материала, способствуют развитию культуры общения с учениками, умению интерпретировать музыкальные произведения, создавать понятные школьникам вербальные пояснения к ним.

Следующим фактором влияния на самооффективность личности является наблюдение за достижениями других людей<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 25.

<sup>10</sup> Браже Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя. *Сов. педагогика*. 1989. № 8. С. 89–94.

Студенты еще с первого курса наблюдают за своими сокурсниками, которые успешно справляются с различными задачами учебно-воспитательного процесса: как готовятся к лекциям, отвечают на семинарских и практических занятиях, выполняют инструментальные произведения. При этом студенты сопоставляют свои достижения в учебно-познавательной деятельности с достижениями своих товарищей, что очень важно при формировании профессиональной самооффективности. Это положение отмечается рядом исследователей: А. Бандурой<sup>11</sup>, Д. Майерсом<sup>12</sup> и др. Большое значение в достижении самооффективности имеет соревновательная деятельность: музыкально-исполнительские конкурсы, олимпиады, викторины и тому подобное. Принимая в них участие, студенты стремятся достичь определенных высот в своей будущей профессии, что также приводит к формированию у последних указанного образования.

Однако Л. Мирзаянова предполагает, что на первом курсе в период адаптации студентов к условиям педагогического вуза необходимо осторожно использовать соревновательный принцип, поскольку некоторые студенты, владеющие неадекватно заниженной самооценкой, могут чувствовать себя еще более неуверенно при таких обстоятельствах, что не приводит к достижению самооффективности.

Особенно это касается студентов из сельской местности, где уровень музыкального образования отстает от городского. В этом случае более продуктивно привлекать студентов к участию в коллективной творческой деятельности. Это участие в различных музыкальных ансамблях, инструментальных коллективах и тому подобное.

Также в этом плане целесообразны наблюдения студентами занятий по специальности, концертмейстерскому классу, ансамблю и т.п., проводимых педагогом-мастером. Моделируя его деятельность на уроке, будущими педагогами-музыкантами усваивается новый способ мышления, поведения, отношения к ребенку, моделирование способствует активизации социально-

---

<sup>11</sup> Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.

<sup>12</sup> Майерс Д. Социальная психология: интенсивный курс. Санкт-Петербург, Москва : Прайм-Евразия; Олма-Пресс, 2004. 510 с.



перцептивной сферы личности будущего педагога, вооружает эффективными поведенческими стратегиями в типичных и нетипичных педагогических ситуациях, способствует его профессиональной самооффективности. Необходимо отметить, что ценны и наблюдения студентов за своими коллегами во время прохождения педагогической практики. Так, анализ эффективности и целесообразности используемых ими методов, стиля поведения, характеристика положительных и отрицательных сторон занятия способствует совершенствованию собственной профессиональной деятельности и исследуемого образования.

Необходимым фактором формирования профессиональной самооффективности является вербальное убеждение. Сущность его заключается в том, чтобы убедить личность в собственных возможностях достичь поставленной цели. Однако важно, чтобы действия человека были в пределах ее реальных возможностей<sup>13</sup>.

Необходимое словесное убеждение предполагает эмоциональную поддержку студентов, несет веру в их способности, возможности, положительное оценивание, взаимопомощь в условиях совместной творческой учебной деятельности.

В этом аспекте, по нашему мнению, необходимо обратиться к понятию гуманистической направленности личности педагогов, участвующих в подготовке будущих педагогов-музыкантов. Так, А. Олексюк под указанным понятием понимает отношение к воспитаннику как к высшей ценности, признание его права на свободу и счастье, свободное развитие способностей. Исследовательница отмечает, что вера в себя у человека может укрепляться тогда, когда воспринимаются и оцениваются не только его положительные качества, но и личность в целом, то есть когда его любят, уважают его достоинство, проявляют гуманность. В то же время А. Олексюк подчеркивает, что гуманизм не является абсолютизированным всепрощением и покорностью относительно несовершенства человека. Педагог должен ставить перед воспитанником посильные и понятные требования с целью его

---

<sup>13</sup> Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies / A. Bandura (Ed.). New York : Cambridge University Press, 1995. P. 1–45.

дальнейшего развития, то есть осуществлять педагогическое воздействие гуманистического, а не авторитарного характера<sup>14</sup>.

Следующий фактор, влияющий на формирование профессиональной самооффективности, – это физическое и эмоциональное состояние личности. Исследования, проведенные автором концепции самооффективности, позволили выдвинуть предположение, что люди сверяют уровень собственной эффективности с уровнем эмоционального напряжения перед лицом стрессовых или угрожающих ситуаций. Сильные эмоции в основном мешают деятельности; когда человек испытывает сильный страх, острую тревогу, находится в состоянии стресса, его уверенность в самооффективности, конечно, снижается.

Итак, вышеупомянутому образованию способствует умеренная величина эмоционального напряжения. Положительное влияние эмоций выражается в ощущении творческого подъема, покое и уравновешенности во время осуществления педагогической деятельности, а также в сложных и непредсказуемых ситуациях, возникающих в этом процессе. Самое главное значение положительных эмоций для организации поведения заключается в том, что они являются мощным фактором развития, постановки новых, более сложных целей, овладения новых сфер окружающей среды. Таким образом, профессиональная самооффективность будущих педагогов-музыкантов зависит от их способности регулировать собственные эмоции и их внешнее выражение, то есть от уровня эмоционального напряжения, что ощущается перед или во время осуществления профессиональной деятельности<sup>15</sup>.

Итак, опыт собственных успехов в осуществлении профессиональной деятельности, наблюдение за профессиональными достижениями других людей, вербальное убеждение и эмоциональное состояние являются теми факторами педагогической самооффективности, которые обуславливают функциональные особенности изучаемого образования и его динамику.

А. Бандура отмечает и обратные связи, которые показывают влияние самооффективности на регуляцию функционирования

---

<sup>14</sup> Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді. Київ : КДКК, 1996. С. 170.

<sup>15</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 30.

субъекта путем четырех основных процессов: когнитивного, мотивационного, эмоционального и селективного<sup>16</sup>.

Так, влияние самооффективности на когнитивные процессы принимает различные формы. Большая часть человеческого поведения является целенаправленной и регулируется ранее обдуманнными и осознанными целями. На постановку целей субъектом влияет его самооффективность. Таким образом, чем выше самооффективность, тем более высокие цели ставит перед собой субъект, проявляет больше творчества и самостоятельности в их достижении, демонстрирует большую настойчивость.

Убеждение педагога-музыканта в профессиональной самооффективности влияет на типы сценариев педагогической деятельности, которые он конструирует в своем сознании, что также позволяет творчески подходить к педагогическому процессу. Преподаватели, которые обладают высокой самооффективностью, производят сценарии успеха в профессиональной деятельности, которые обеспечивают положительные ориентиры в ее дальнейшем осуществлении. Педагоги, которые считают себя профессионально неэффективными, более склонны производить сценарии неудач, которые мешают успеху, акцентируя внимание личности на собственных профессиональных недостатках. Основная функция сознания заключается в предоставлении человеку возможности прогнозировать ход событий и производить средства контроля за теми событиями, которые влияют на их деятельность, профессиональную, в частности. Установление причинно-следственных отношений между осуществлением педагогической деятельности и определенных действий самого педагога требует эффективности и слаженности когнитивных процессов, обработке разнородной информации. Чем сильнее чувство собственной профессиональной эффективности преподавателя-музыканта, тем более эффективен педагог в своем аналитическом мышлении и формировании успешных способов педагогической деятельности<sup>17</sup>.

Мотивационные процессы. Убеждение в самооффективности играют ведущую роль в саморегуляции мотивации. Большая часть человеческой мотивации формируется на основе когнитивных

---

<sup>16</sup> Психологическая энциклопедия / под ред. А. Корсини, А. Ауэрбаха. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 1096 с.

<sup>17</sup> Крешешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 31.

процессов. Так, люди сами мотивируют себя и руководят собственными действиями путем предварительного их обдумывания. Они формируют представление по отношению к тому, что могут сделать, оценивают возможную эффективность действий, ставят перед собой цели и планируют способы их достижения. Различные теории – теория атрибуции, теория «ожидаемой ценности» и теория цели – охватывают эти разнообразные формы когнитивных мотиваторов.

Восприятие собственной эффективности является одним из центральных факторов во всех этих разнообразных формах когнитивной мотивации. Самоэффективность влияет на характер казуальной атрибуции успехов и неудач. Так, люди действуют в соответствии со своими убеждениями по отношению к тому, что они могут сделать и какими будут вероятные последствия различных действий. Поэтому влияние ожидаемых последствий на мотивацию частично регулируется убеждениями в собственной эффективности. Например, существует много видов деятельности, которые гарантируют ценные последствия, но они не избираются людьми, которые сомневаются в том, что обладают достаточным для этого уровнем способностей.

Самоэффективность также играет центральную роль в саморегуляции личностью эмоциональных состояний. Согласно А. Бандуре<sup>18</sup>, существует три основных способа, с помощью которых убеждения в собственной эффективности влияют на характер и интенсивность эмоциональных переживаний. Подобные утверждения вызывают смещение внимания и влияют на то, каким образом интерпретируются и представляются различные жизненные ситуации; они влияют на осуществление контроля над мыслями, которые вызывают тревогу, беспокойство, способствуют выбору действий, которые помогают справиться с определенными обстоятельствами.

Итак, педагоги, которые убеждены в собственной способности эффективно решать педагогические конфликты, не продуцируют тревожные образы, и поэтому не испытывают на себе их разрушительного действия. Учителя, которые не уверены в своей способности решить педагогический конфликт, напряженную ситуацию в профессиональной деятельности и т.д., переживают

---

<sup>18</sup> Психологическая энциклопедия / под ред. А. Корсини, А. Ауэрбаха. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 1096 с.

высокие уровни тревожного возбуждения. Такие педагоги фиксируют внимание на своих недостатках, рассматривают различные стороны своего окружения как несущие угрозу, преувеличивают серьезность возможных неприятностей и досаждают себя мыслями о последствиях, которые редко (или вообще никогда не) происходят. В результате такого неэффективного мышления они сами себя нервируют, что существенно снижает эффективность педагогической деятельности.

Селективные процессы. Убеждение в личной эффективности также формирует образ жизни средствами отбора занятий и условий окружения. Люди склонны избегать тех занятий и ситуаций, которые, по их мнению, превышают уровень их способностей, но легко привлекаются к тем видам деятельности и предпочитают то окружение, которое соответствует оценке их собственных способностей. Любой фактор, влияющий на выбор поведения, способен иметь глубокое влияние на индивидуальное развитие. Это происходит потому, что социальное влияние, выходящее из выбранного человеком окружения, продолжает обеспечивать поддержку определенными знаниями, ценностями и интересами уже после того, как принятое решение имело свой инаугурационный эффект. Выбор педагогической профессии и развитие карьеры – один из примеров влияния самоэффективности на характер жизненного пути через связанные с выбором процессы.

Итак, опыт собственных успехов в осуществлении педагогической деятельности, наблюдение за профессиональными достижениями других людей, вербальное убеждение и эмоциональное состояние являются теми факторами, которые способствуют профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов, обуславливают ее динамику.

Определяя механизмы профессиональной самоэффективности, мы исходим из того, что механизм – это внутреннее устройство, система чего-либо; совокупность состояний и процессов, из которых состоит какое-то явление<sup>19</sup>.

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что механизмами формирования профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов является самопознание себя как будущего профессионала в области

---

<sup>19</sup> Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. Москва : АСТ-ПРЕСС, 2014. 410 с.

художественного образования, рефлексия, самооценка, саморегуляция<sup>20</sup>. Ведущей среди них является волевая сфера, которая регулирует поведение и деятельность студента в процессе формирования исследуемой самоэффективности. Воля активизирует деятельность личности в соответствии с ее профессиональными установками и задачами, мотивами осуществления педагогической деятельности. По нашему мнению, профессиональная самоэффективность также требует такого важного стимула, как чувство собственного достоинства, уважения к самому себе, желание сегодня стать лучшим на пути к профессиональному становлению, чем был вчера.

– Самопознание себя как будущего педагога-музыканта – начальный этап на пути к овладению профессиональной самоэффективностью, который предусматривает изучение будущими педагогами-музыкантами своих профессиональных способностей и свойств, системы ценностей, профессиональных намерений, ведущих мотивов и мотиваций осуществления педагогической деятельности, особенностей процессов познания (ощущения, восприятия, памяти, внимания, мышления, речи и т.д.), благодаря которым студент может самостоятельно определить, каких успехов он может достичь в педагогической деятельности, а также проанализировать возможности совершенствования профессиональной самоэффективности.

– Самопознание себя как педагога-музыканта и совершенствования профессиональной самоэффективности может осуществляться путем рефлексии, предполагает анализ и размышления студента над своими профессиональными качествами, действиями, и на основе этого перестройку и коррекцию своих оценок, отношений, позиции, «конструирование» себя как самоэффективного профессионала.

– Самооценка будущими педагогами-музыкантами собственных личностных и профессионально необходимых качеств на основе сопоставления с эталоном и другими студентами выполняет важную функцию в развитии самоэффективности,

---

<sup>20</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 31.

выступая регулятором поведения и влияя на уровень исследуемого образования<sup>21</sup>.

В связи с этим самооценка профессиональных способностей и возможностей может стимулировать или, наоборот, подавлять активность студента на пути к обладанию исследуемым образованием, она также выражает определенный уровень притязаний и профессиональных задач, которые будущий педагог ставит перед собой, и к выполнению которых считает себя способным.

Основными приемами самооценки студентами профессиональных способностей и возможностей является самонаблюдение, самоанализ, самоконтроль. Рассмотрим каждый из них.

Самонаблюдение – это наблюдение за своими действиями, мыслями, чувствами; метод изучения психических процессов, свойств и состояний с помощью субъективного наблюдения за явлениями своего сознания. Самонаблюдение основывается на общей наблюдательности человека.

Обратимся к правилам эффективного самонаблюдения, которые предлагает А. Кочетов<sup>22</sup>:

- не пытаться наблюдать за собой одновременно со всех сторон, фиксируя все проявления своего поведения, а выбрать сначала одно направление, которое больше всего интересует;

- не пытаться сразу же улучшить то, что не нравится в себе, ведь иногда неудачи могут возникать вследствие усталости, стресса, сильных переживаний;

- самонаблюдения лучше всего проводить в обычных условиях;

- прежде всего следует осуществлять ретроспективное самонаблюдение, то есть четко восстанавливать в памяти события, которые только что состоялись.

Прямое наблюдение наиболее тяжелое и субъективное. Ошибок в этом варианте познания бывает больше, чем во время следующего самоанализа пережитого. Нужно уметь прогнозировать деятельность, событие, предвидеть течение разговора и тому подобное. Повторное самонаблюдение дает определенное уточнение, дополнение.

---

<sup>21</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 31–32.

<sup>22</sup> Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. С. 542.

Следует отметить, что для самонаблюдения можно применить вспомогательные приемы: самоопрос, упоминание, самотестирование, сравнение, повторение того, что произошло, и т. д.

Самоконтроль – сопоставление принятого плана по совершенствованию профессиональной самооффективности с реальностью, результатами деятельности, установления их несоответствия и внесения необходимой коррекции для достижения намеченного, поиск причин отклонений и тому подобное. Самоконтроль развивается на основе способности студента контролировать любую свою деятельность. Важно различать виды самоконтроля: нечаянный (самопроизвольный) и преднамеренный (произвольный). Так, невольный самоконтроль может осуществляться в структуре восприятия, функционировать автоматически. Предметом непроизвольного самоконтроля является не деятельность в целом, ее мотивы, а лишь процессуальная сторона.

В противоположность непроизвольного, произвольный самоконтроль определяется специальной целью и имеет значительные возможности стабилизации профессиональной самооффективности. Студенты, которые сознательно ставят перед собой цель – стать самооффективным педагогом, не отвлекаются на посторонние дела, способны систематически и последовательно выполнять свои профессиональные и общественно-полезные обязанности.

Саморегуляция – одна из важнейших характеристик личности, влияет на профессиональную самооффективность. Так, саморегуляция заключается в уменьшении различия между достижениями и целью, которую ставит перед собой человек и, преодолев это различие, ставит перед собой новые, более высокие цели.

Психологи выделяют две группы взаимовлияющих факторов саморегуляции – внешние и внутренние<sup>23, 24</sup>.

В качестве внешних факторов саморегуляции ученые выделяют стандарты, по которым личность может оценивать свое поведение. При этом эти стандарты создаются не только внешними силами. Явления окружающей среды, взаимодействуя с качествами

---

<sup>23</sup> Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Санкт-Петербург : Проим-ЕВРОЗНАК, 2006. 704 с.

<sup>24</sup> Bandura A. Social cognitive theory and mass communication. / In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), Media effects: Advances in theory and research (p. 62). Hill sdale, NJ : Erlbaum. 1994.



личности, формируют индивидуальные стандарты оценки. Так, каким стандартам осуществления музыкально-педагогической деятельности будет следовать студент, во многом зависит от личностных характеристик, хотя имеет место и влияние окружающей среды (преподаватели, студенты, родители и т.д.).

Кроме того, внешними факторами саморегуляции является подкрепление человеческой деятельности. По мнению Р. Фрейджер и Д. Фейдимена, внутреннее вознаграждение не всегда является достаточным. Таким образом, в процессе достижения профессиональной самооффективности студентам необходимы стимулы, исходящие из внешней среды, которые являются более действенными, чем самоудовлетворение. С этой точки зрения мы рассматриваем одобрение, поощрение от преподавателей, родителей, а также вознаграждения, которые студент делает себе сам, достигнув промежуточных целей на пути овладения профессиональной самооффективностью.

Внутренние (личностные) факторы саморегуляции зависят от трех необходимых условий: контроля за собственными действиями, процесса вынесения суждений и активной реакции на себя.

Обязательным условием поведения, которое направлено на формирование профессиональной самооффективности, является контроль будущих педагогов-музыкантов за своими профессионально направленными действиями. Так, достигая поставленных целей на пути к овладению профессиональной самооффективностью, студенты обращают внимание на качество приобретенных знаний, умений, навыков, объем полученной информации, скорость и оригинальность выполненной работы и тому подобное. Контроль за собственными действиями помогает вовремя выявить и исправить недостатки в этом процессе, определить новые цели.

Процесс вынесения суждений помогает регулировать поведение, направленное на формирование профессиональной самооффективности с помощью мышления. Совершенствуясь на пути овладения самооффективностью, студенты выносят суждения о целесообразности и эффективности собственных действий на основе поставленных перед собой целей. При этом процесс

вынесения суждений зависит от личностных стандартов, примера для сравнения, ценности данной деятельности и локуса контроля<sup>25</sup>.

Так, целесообразность действий, направленных на достижение профессиональной самооффективности, может оцениваться студентами путем сопоставления с идеалом самооффективного педагога-музыканта. Кроме того, в этом аспекте важное значение имеют собственные достижения студента в качестве образца для сравнения с последними достижениями и оценки на этой основе их эффективности.

Процесс вынесения суждений также зависит от того, какую ценность имеет для будущих педагогов-музыкантов самооффективность. Очевидно, что, не будучи ценным для студента, исследуемому образованию не будет уделяться должное внимание, не будут тратиться время и усилия на развитие этой характеристики. С другой стороны, понимая важное значение профессиональной самооффективности для успешного осуществления музыкально-педагогической деятельности и самореализации в выбранной профессии, будущие педагоги-музыканты будут прилагать много усилий, чтобы достичь успеха на пути становления себя как самооффективного профессионала.

Важное место в саморегуляции поведения принадлежит локусу контроля, то есть суждениям о причинах собственных достижений. Так, принадлежность к интернальному типу предусматривает собственную ответственность за свои успехи и неудачи. Интерналы, более чем экстерналы, убеждены, что упорная работа ведет к высокой производительности. Такие студенты считают, что сами достигли положительных результатов на пути овладения самооффективностью и профессиональной деятельностью, и способны с успехом достигать своих целей и в будущем. Для таких студентов характерно осознание себя в силах контролировать собственный профессиональный рост, свои отношения с людьми, активное формирование своего круга общения.

Студенты экстернального типа не испытывают зависимости между собственными действиями и событиями, происходящими в их жизни. Свои успехи в учебной и профессиональной деятельности приписывают внешним обстоятельствам, везению или помощи других, не осознают своей способности действовать эффективно, не

---

<sup>25</sup> Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Санкт-Петербург : Пройм-ЕВРОЗНАК, 2006. 704 с.

способны к самостоятельному принятию решений в сложных и непредсказуемых ситуациях школьной жизни.

Таким образом, студенты экстернального типа обнаружат больше настойчивости в становлении себя как творческого, самостоятельного и самоэффективного педагога, чем те студенты, которые в своих неудачах обвиняют силы, неподвластные их контролю.

Третьим необходимым условием саморегуляции является активная реакция на себя. Так, важным стимулом в процессе формирования профессиональной самоэффективности есть такие награды, как гордость и самодовольство. Они возникают, когда деятельность соответствует поставленным личностным стандартам. Несоответствие намеченному идеалу вызывает чувство неудовлетворенности, побуждает к коррекции деятельности в определенном направлении.

## **2. Структурный анализ профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов**

Проведенный анализ факторов и механизмов профессиональной самоэффективности позволяет определить структуру указанного феномена. Так, профессиональная самоэффективность будущих педагогов-музыкантов состоит из следующих компонентов: содержательно-процессуального, личностного, поведенческого<sup>26</sup>. Рассмотрим каждый из компонентов и проанализируем влияние на формирование указанного образования.

Как отмечает А. Бандура, самоэффективность – это центральная и важная детерминанта человеческого поведения, которая заключается в уверенности человека в собственной компетентности, способности выполнить то или иное дело. Поэтому первым компонентом педагогической самоэффективности является содержательно-процессуальный. Чувство уверенности человека в себе, отсутствия сомнения в достижении цели, способность мыслить творчески, саморефлексивно и критически основывается на опыте и знаниях. Таким образом, в контексте профессиональной самоэффективности первостепенное значение приобретает профессиональная компетентность будущих учителей музыки, которая дает им возможность выполнять педагогическую деятельность на высоком уровне.

---

<sup>26</sup> Крешешна Т.І. Педагогічна самоєфективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 37.

Как известно, под компетентностью человека педагоги понимают специально структурированные (организованные) наборы знаний, умений, навыков и отношений, которые приобретают в процессе обучения. Они позволяют человеку идентифицировать и решать независимо от ситуации проблемы, характерные для определенной сферы деятельности<sup>27</sup>.

Т. Браже считает, что педагогическая компетентность включает в себя следующие компоненты: знания (культурологические, педагогические и другие), педагогические умения и навыки, способность к самообразованию и самовоспитанию, способность получать от своей работы конкретные результаты, соответствующие общепринятым требованиям, способность решать творческие задания. При этом автор подчеркивает, что профессиональная компетентность педагогов определяется не только базовыми знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями будущего специалиста, мотивами его деятельности, осознанием самого себя в мире и мира вокруг себя, стилем взаимодействия с людьми, общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала. В педагогическом профессионализме сфокусирована методика преподавания предмета, способность понимать и влиять на духовный мир своих воспитанников, уважение к ним, профессионально значимые личностные качества<sup>28</sup>.

В. Болотов и В. Сериков<sup>29</sup> высказывают мнение, что психологический механизм формирования компетентности значительно отличается от формирования понятийного, академического знания. По мнению ученых, компетентности научить невозможно. Компетентной личность может стать только сама, находя и испытывая различные модели поведения в определенной предметной области, производя из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, интересам, эстетическому вкусу и нравственным ориентирам.

Итак, профессиональная компетентность является основой для постоянного самосовершенствования будущих педагогов-музыкантов, переосмысления ими собственной профессиональной

---

<sup>27</sup> Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высш. шк., 1990. 119 с.

<sup>28</sup> Браже Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя. *Сов. педагогика*. 1989. № 8. С. 89–94.

<sup>29</sup> Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеала к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.

деятельности, что приводит высокий уровень мобильности студентов, которая проявляется в их способности быстро и эффективно ориентироваться в различных педагогических ситуациях, продуктивно осуществлять указанную деятельность, адекватно решать педагогические задачи.

Выбирая второй, личностный, компонент профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов, мы принимали во внимание предположения А. Бандуры, Е. Ильина, В. Семиченко и др., которые считают, что положительная мотивация человека на выполнение определенной деятельности может существенно повысить самооффективность. Таким образом, профессиональная самооффективность, а значит и способность к творческой самостоятельности, зависит от побуждений, которые лежат в основе избрания студентом профессии педагога-музыканта.

Поэтому считаем необходимым рассмотреть сущность понятия «мотивация» и те группы мотивов, которые способствуют исследуемой самооффективности.

Как известно, любая деятельность связана с удовлетворением потребностей, которые, в свою очередь, порождаются определенными предметами (материальными или идеальными) и соответствуют этим потребностям. По определению А. Леонтьева, «предмет деятельности и является ее действительным мотивом»<sup>30</sup>. В более широком смысле под мотивом понимается совокупность внешних и внутренних факторов, связанных с удовлетворением определенной потребности индивида, обуславливающих степень проявления и направленность его активности<sup>31</sup>.

В процессе деятельности человека выделяют две группы мотивов – внешние и внутренние. Так, внешние связаны с учетом различных факторов внешнего воздействия (мотивы-стимулы), которые в свою очередь делятся на положительные – материальные, продвижение в работе, одобрение коллектива, престиж и другие, и негативные – наказание, критика, осуждение и другие санкции негативного характера. Внутренняя мотивация – это мотивация, источником которой является сама личность, ее внутренний мир, а

---

<sup>30</sup> Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». Киев : Миллениум, 2004. 521 с.

<sup>31</sup> Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. Москва : Наука, 1975. 176 с.

именно морально-духовные характеристики, особенности мировоззрения, ценностные ориентации. Таким образом, внутренняя мотивация на педагогическую деятельность порождается самим человеком, содержанием этой деятельности: ее общественной значимости, удовлетворенностью благодаря возможности выявлять в ней творчество и тому подобное. Следует отметить, что именно внутренние мотивы стимулируют к совершенствованию профессионального мастерства, к улучшению индивидуальных знаний и способностей, способствуют самоэффективности.

Вместе с этим важно, чтобы различные группы мотивов (внешние и внутренние) взаимодополняли друг друга. Например, интерес личности к профессии педагога-музыканта дополняется желанием усовершенствовать себя, стремлением к профессиональному росту, к самоактуализации в выбранной профессиональной деятельности и тому подобное. Очевидно, что ориентация личности только на один из видов мотивов (внешние или внутренние) обедняет личностный рост, профессиональное самосовершенствование. Следует отметить, что одновременно является важным умение личности «определять на каждом этапе профессионального совершенствования приоритетность своих мотивов (какой мотив сегодня является наиболее значимым, а какой может «пождать»)».

Рассмотрим более подробно мотивы профессиональной деятельности, которые способствуют профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов. В этом плане правомерно выделить несколько групп мотивов:

- мотивы, отражающие потребность в том, что составляет содержание профессии;
- мотивы, связанные с отображением некоторых особенностей профессии в общественном сознании (мотивы престижа, общественной значимости);
- мотивы, которые обнаруживают ранее сложившиеся потребности личности, актуализировались при взаимодействии с профессией (мотивы самораскрытия и самоутверждения, материальные потребности, особенности характера, привычек и т.п.);
- мотивы, которые выявляют особенности самосознания личности в условиях взаимодействия с профессией (уверенность в

собственной личностной пригодности, владении достаточным творческим потенциалом и т.п.).

Вышеуказанные мотивы пробуждают у студентов желание самореализации в педагогической деятельности, стимулируют прикладывать больше усилий на пути овладения ею, способствуют творческой самостоятельности.

Среди признаков недостаточно зрелой мотивации педагогической деятельности, а следовательно, признаков, которые мешают профессиональной самоэффективности, такие как:

- присутствие только несущественных, вторичных мотивов относительно самореализации в профессии;

- потеря ценностных ориентиров педагогической деятельности;

- доминирование внешних мотивов (заработок, престиж, льготы) над внутренними (стремление к профессиональному росту, к самоактуализации в педагогической деятельности);

- незрелость побуждений (неустойчивость, неосознанность, неустроенность) – конфликты между отдельными побуждениями, мотивами;

- неблагоприятная динамика мотивации, ее угасание, потеря интереса к выбранной профессии;

- неадекватность мотивации фактическому содержанию профессиональной деятельности, что способствует возникновению и усилению «ложных смыслов», нереальных целей;

- искусственное стимулирование интереса к профессии педагога-музыканта, когда природные стимулы потеряли силу<sup>32</sup>.

Таким образом, способность к творческой самостоятельности тесно связана с внутренними потребностями самореализации педагога в профессиональной деятельности, осознанием себя в этой позиции.

Кроме указанных компонентов, важную роль в формировании профессиональной самоэффективности играет самооценка будущими педагогами-музыкантами профессионально необходимых знаний и личностных качеств, умений, целей поведения, своих сил и возможностей, необходимых для осуществления педагогической деятельности. Очевидно, что уровень самооценки влияет и на

---

<sup>32</sup> Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». Киев : Миллениум, 2004. 521с.

способность будущих педагогов-музыкантов самостоятельно и творчески выполнять педагогическую работу.

Как отмечает Дж. Кори, самооценка относится к тому, какое мнение составляет о себе человек, включая степень самоуважения и самопринятия. Самооценка отражает чувство личной ценности и компетентности. Ученый подчеркивает, что самооценка связана с личной идентичностью. Так, наличие самопринятия непосредственно связано с «идентичностью успеха», в то время как его недостаток – с «идентичностью неудачи»<sup>33</sup>, что доказывает важную роль адекватной самооценки в процессе формирования самоэффективного и творческого педагога.

Следует отметить, что проблема самооценки нашла широкое освещение в многочисленных научных источниках. Так, исследования социально-психологической природы самооценки описаны в трудах Б. Ананьева, А. Спиркина, И. Чесноковой, А. Шороховой и др. Проблемам структуры самооценки посвящены труды Т. Андрущенко, В. Горбачевой, Н. Труновой и др. В научной литературе также исследуются вопросы меры объективности мнения о себе, выказанной в понятиях «адекватности–неадекватности», уровня самооценки, отражающие уровень запросов (высокий, средний, низкий); уровень устойчивости как показатель реакции личности на успех или неудачу. Исследуется рефлексивность самооценки (Т. Андрущенко), ее диффузность и дифференцированность (Н. Енкудинова) уровни самооценки, которые объясняются ее возрастными этапами (Л. Рувинский, А. Соловьева), конфликтности строения самооценки, которая проявляется в наличии эффекта неадекватности (Т. Юферова). Социально-педагогические условия формирования адекватной самооценки исследует А. Гринько.

Рассмотрим виды самооценки, присущие студентам, и их влияние на профессиональную самоэффективность последних. Так, студенты с завышенной самооценкой характеризуются уверенностью в своей исключительности и совершенстве, с ними довольно трудно общаться, так как они не готовы слушать других, воспринимать сигналы извне, которые требуют определенных изменений в их поведении.

---

<sup>33</sup> Психологическая энциклопедия / под ред. А. Корсини, А. Ауэрбаха. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 1096 с.



Низкая самооценка свойственна студентам, склонным сомневаться во всем, воспринимать на свой счет все замечания, недовольство других людей, переживать и беспокоиться из-за незначительных поводов. При этом переживания бывают глубокими и длительными. Такие личности, часто не уверенные в себе, характеризуются пониженным чувством собственного достоинства, им трудно принимать решения, они не настаивают на своем. Сравнивая себя с другими, они приходят к неутешительным выводам, не любят принимать похвалу в свой адрес, видят в себе больше недостатков, чем преимуществ. В основном, они тонко понимают переживания других людей, уязвимые, чувствительные, больше беспокоятся об удобствах других, чем о собственной пользе, могут пренебрегать собственными интересами ради других. Это довольно часто используется окружающими. С такими личностями хорошо другим студентам, но сами они часто страдают. Как следствие, студенты с заниженной самооценкой чувствуют себя неспособными на серьезные дела, пренебрегают новым, поскольку боятся, что у них ничего не получится. Они избегают риска, не верят в успех, не пытаются что-то изменить в своей жизни.

Такие последствия заниженной самооценки имеют существенное влияние на их профессиональную самоэффективность, способность к творческой самостоятельности в процессе осуществления педагогической деятельности. Так, студенты, характеризующиеся указанным видом самооценки и отрицательным самоотношением, вероятно, будут отклоняться от сложных задач; прилагать недостаточное количество усилий для достижения цели стать высококвалифицированным педагогом; у таких студентов внимание фиксируется преимущественно на самооценочных аспектах, чем на том, как выполнить сложную задачу; заниженная оценка себя, как педагога, производит мысли о собственных недостатках, о несоответствии выбранной профессии. У студентов с заниженной самооценкой медленно восстанавливается чувство собственной эффективности после неудач или снижение успеваемости. Низкая самооценка производит страх, эмоциональную напряженность учителя, разрушает предварительное планирование деятельности. Это, в свою очередь, вызывает несдержанность, неуравновешенность, раздражительность. В результате снижается эффективность обучения и воспитания учащихся, повышается конфликтность во взаимоотношениях с классом и коллегами, теряется интерес к деятельности. Итак, низкая самооценка студента

порождает неудовлетворенность собой и своей профессиональной деятельностью, такие будущие учителя неадекватно воспринимают себя и окружающих, обладают чувством повышенной тревожности, что негативно отражается на педагогическом процессе, подрывает веру студентов в себя, как педагогов, а значит, препятствует формированию их профессиональной самооффективности, творческой самостоятельности.

Для студентов с адекватной самооценкой характерно реальное оценивание себя, видение как собственных положительных качеств, так и недостатков, способность правильно реагировать на обстоятельства. Принимая во внимание сигналы извне, они могут меняться и самосовершенствоваться. Как успехи, так и неудачи воспринимают адекватно, студенты готовы воспринимать новые впечатления, знания, приобретать опыт, что помогает им утвердиться на новом качественном уровне. Будущие педагоги с адекватной самооценкой воспринимают сложные задачи как вызов, что позволяет им продемонстрировать свои способности; они ставят себе цель – достичь высокого уровня педагогического мастерства и демонстрируют высокую настойчивость в ее достижении; при выполнении различных задач внимание акцентируется на аспектах их достижения, способствует эффективному и творческому исполнению; причины неудач усматриваются в недостаточном количестве приложенных усилий или пробелах в знаниях и умениях, что подталкивает студентов увеличить собственную настойчивость, что позволяет быстро справиться с определенными сложностями; неудачи и понижение успеваемости не позволяют отчаиваться, чувство эффективности у таких студентов быстро восстанавливается.

Следовательно, именно адекватная самооценка студента становится истоком его самосовершенствования, обеспечивает саморазвитие личности, его самоактуализацию, способствует раскрытию профессионального потенциала, имеет развивающее влияние на личность. Только при таких условиях будущий педагог-музыкант может быть уверенным в правильности выбора профессии, в успешном овладении ею и дальнейшем ее осуществлении, в собственной профессиональной самооффективности.

Итак, профессиональная самооффективность будущих педагогов-музыкантов является важным и необходимым личностным образованием, предусматривает сочетание и взаимодействие профессиональной компетентности, мотивацию на

педагогическую деятельность, адекватную самооценку, что способствуют формированию творческих качеств и профессиональной самостоятельности будущего специалиста в области художественного образования.

### **3. Технология формирования профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов**

Учитывая вышесказанное, важно обратить внимание на пути формирования профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов, ведущими из которых являются разработка и внедрение в учебный процесс необходимых педагогических условий.

Так, первое условие формирования исследуемого образования – *актуализация ценностного отношения будущих педагогов-музыкантов к овладению профессиональной самоэффективностью*<sup>34</sup>. Как известно, важным фактором успешного осуществления любой профессиональной деятельности, ее составной частью выступают профессиональные ценности. В широком бытовом смысле под ценностями понимаются предметы, обладающие определенными полезными для человека свойствами. В философии понятие ценности приближается к понятию «значения», роли, которую определенный предмет или явление может сыграть в жизни и деятельности людей. Иными словами, значение обусловлено не только качествами предмета, но и потребностями действенного субъекта. В процессе связи предмета или явления с действующим субъектом оказывается качество значения: положительное или отрицательное, существенное или несущественное относительно потребности человека. Связь, которая характеризуется с точки зрения значения первого для второго, является ценностным отношением<sup>35</sup>.

Д. Леонтьевым были выделены три формы существования ценностей в их взаимозависимости между собой: социальные идеалы, предметное воплощение ценностей и личностные ценности. Основной формой существования ценностей являются общественные идеалы – социальные образования, произведенные

---

<sup>34</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 82.

<sup>35</sup> Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. Москва : Мысль, 1988. 253 с.

общественным сознанием. Ценностные идеалы реализуются только в деятельности, где их воплощением может выступать сам процесс деятельности. В форме идеалов существуют личностные ценности, составляющие внутренний мир человека<sup>36</sup>.

З. Карпенко рассматривает ценностно-смысловое отношение как центральный теоретический конструкт, который наряду со смыслообразующим мотивом и диспозицией поведения фиксирует взаимосвязи и взаимопревращения в динамической системе личностных смыслов. По мнению исследовательницы, именно ценностные ориентации составляют высокий уровень саморегуляции поведения<sup>37</sup>. По В. Франклу, существуют универсальные и общие ценности, основанные на трех составляющих человеческого экзистенциализма: духовности, свободы и ответственности<sup>38</sup>.

В психолого-педагогической науке проблема ценностей является одной из основных, так как система ценностных отношений личности детерминирует поведение человека в течение всего жизненного пути. Так, М. Заброцкий считает, что ценности – это то, что человек особенно ценит в жизни, чему оказывает особенно важный жизненный смысл<sup>39</sup>. Особое внимание в педагогической науке уделяют ценностям духовного характера – это ценности научных знаний, прогрессивных идей, высоких моральных и эстетических представлений. Они выступают признаками духовного здоровья и духовной зрелости личности. Известно, что жизненные ценности связаны с человеческими потребностями и интересами, которые влияют на человека и детерминируют его поведение<sup>40</sup>. Соответственно, из большого количества ценностей субъект выбирает те, которые входят в его личностную систему ценностей.

---

<sup>36</sup> Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции. *Философские науки*. 1996. № 4. С. 15–26.

<sup>37</sup> Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. Київ : ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. 216 с.

<sup>38</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Общ. ред Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.

<sup>39</sup> Заброцкий М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. Київ : МАУП, 2002. 304 с.

<sup>40</sup> Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2000. 480 с.

Важно отметить, что синонимичными понятиями к ценностям выступают интересы и убеждения. Так, ценности образуются именно благодаря интересам и убеждениям. Индивид подчиняет предметы, межличностные отношения в соответствии с индивидуальной иерархией ценностей, которая побуждает к поступкам, составляющим жизненный путь личности<sup>41</sup>. Следовательно, образование ценностей достигается желанием, потребностями, интересами в определенной области. Установление ценности, то есть положительного значения профессиональной самооффективности для будущих педагогов-музыкантов, проходит в рамках ценностного отношения. В связи с этим считаем целесообразным рассмотреть понятие «отношение».

Так, по мнению философов, отношение – это категория, которая выражает характер расположения и взаимозависимость элементов определенной системы. Это понятие рассматривается как эмоционально-волевая установка личности на что-нибудь, то есть выражение ее позиции, уместное сравнение различных объектов или сторон этих объектов. Научное мышление рассматривает сущность вещей, закономерность их возникновения, развитие через выявление их отношений с другими вещами<sup>42</sup>. По мнению Аристотеля, «отношение» толкуется как «способ бытия и познания».

Впервые понятие «отношение», как научный термин, было применено А. Лазурским. Содержание отношений человека он усматривал в направлении его личности. С точки зрения ученого, психическая жизнь человека не существует без отношений; субъектом отношения является личность в целом, а объектом – реальная действительность. Психологи подошли к исследованию отношений человека с разных точек зрения. Так, ученые С. Рубинштейн, М. Левитов, А. Ковалев вслед за А. Лазурским исследовали отношение как выражение направления личности. В. Мясищев изучал природу отношения, а также вместе с А. Ковалевым рассматривал отношение как свойство активной личности.

---

<sup>41</sup> Рубинштейн С.Л. О мышлении и о путях его исследования. Москва : АН СССР, 1958. 145 с.

<sup>42</sup> Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. Москва : Просвещение, 1986. 303 с.

Д. Узнадзе рассматривал отношения как руководство. В. Богословский, С. Рубинштейн усматривали в отношении взаимосвязь воли, эмоции и интеллекта. Эти исследователи заложили основы научного подхода к рассмотрению отношений человека как сложного образования в структуре личности. На генетическом уровне отношение человека является продуктом естественного и общественно-исторического развития. Оно возникает в процессе его взаимодействия с окружающей средой и отражает необходимость познания и преобразования мира. Поэтому отношение всегда выражает связь человека с реальной объективной действительностью.

По мнению В. Мясищева, сущность понятия «отношение» является целостной системой индивидуально избранных и осознанных связей личности с различными аспектами объективной действительности. Он выделяет такие виды отношения, как: потребность, эмоциональное отношение, оценочное отношение. Ряд отношений выступает у человека как самостоятельное образование. К этому В. Мясищев прежде всего относит интересы, оценки и убеждения личности. Эта система выражает личный опыт человека, изнутри определяет его действия и преобразования.

Отношение человека как психический феномен выражает его связь с действительностью в целом. Зато человек может и дифференцировать свое отношение к отдельным сторонам действительности: к природе, человеку, обществу, также отношение к искусству, театру, живописи, музыке, отношению к явлениям общественной жизни, науки, знаниям. Целостное предметное отношение характеризуется как связь человека с миром, который в зависимости от опыта может быть у каждого разным.

Итак, отношение – это отношение личности к окружающей среде, другим людям и различным проявлениям человеческой деятельности, которое формируется благодаря природно-историческому общественному развитию человечества и под влиянием собственного жизненного опыта. Определяя свое отношение к чему-то, человек заявляет, что он считает приемлемым, ценным для себя, а отвергает как ценностно чужое, недопустимое, недостойное его.

Полученная информация дает возможность сделать вывод, что благодаря ценностному отношению к педагогической самоэффективности обозначенное образование приобретает положительное значение для будущих учителей, вызывает интерес к

нему, потребность в овладении этой характеристикой. Таким образом, реализация первого педагогического условия является важным фактором формирования исследуемой самоэффективности.

Развитие профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов невозможно без их борьбы со своими недостатками, без преодоления сомнений в себе и своих профессиональных возможностях. Большую роль в формировании самоэффективности будущих педагогов-музыкантов занимает самооценка, самоотношение к себе как будущему учителю музыки. Поэтому считаем, что для формирования исследуемого образования важны результаты углубления рефлексивных процессов: способность субъекта «конструировать» себя, перестраивать свои оценки, отношения, позиции, умение корректировать их с учетом различных норм.

Именно поэтому вторым условием формирования исследуемого образования избрано *создание рефлексивно-оценочной среды в учебно-воспитательном процессе учреждения высшего образования*<sup>43</sup>.

Понятие рефлексии является предметом исследований философии, психологии, педагогики и др. Каждая отдельная наука определяет и трактует его по-своему, выделяя различные виды и предоставляя каждому из них особые функции. Так, в философской науке, где и возникло это понятие, рефлексия трактуется как процесс размышлений индивида о том, что происходит в его собственном сознании. Декарт отождествлял рефлексию со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, абстрагируясь от всего внешнего, телесного. Дж. Локк разделил ощущение и рефлексию, трактуя ее как особый источник знаний – внутренний опыт, в отличие от внешнего, основанного на свидетельствах органов чувств.

В социальной психологии рефлексия выступает в форме осознания человеком или группой людей того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами и группами. Рефлексия не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие

---

<sup>43</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоєфективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 120.

знают и понимают этот субъект, его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления<sup>44</sup>.

В педагогической науке рефлексия понимается как способность педагога дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают дети, другие люди, прежде всего те, с кем учитель взаимодействует в процессе педагогического общения. В центре педагогической рефлексии – осознание того, что ученик воспринимает в учителе и в отношениях с ним, как он может настроиться на действия педагога<sup>45</sup>.

Б. Вульф и В. Харькин считают, что педагогическая рефлексия – это внутренняя работа, направленная на сопоставление себя, своего Я с тем, чего требует педагогическая профессия, в том числе с имеющимися о ней представлениями<sup>46</sup>. Важную роль рефлексии в процессе осуществления педагогической деятельности отмечает Р. Неил. Он отмечает, что процесс рефлексии, то есть «комплексная мыслительная способность к постоянному анализу и оценке каждого шага профессиональной деятельности»<sup>47</sup>, является основным условием, которое обеспечивает эффективную деятельность педагога в различных непредвиденных ситуациях. Как подчеркивает М. Уоллес, «практика становится истоком профессионального роста учителя лишь в той мере, в какой она является объектом структурированного анализа: неотрефлексированная практика бескорыстная и со временем ведет не к развитию, а к профессиональной стагнации педагога»<sup>48</sup>.

Поэтому в самом общем смысле рефлексия – это размышления, самонаблюдения, способность видеть и переосмысливать себя и свою работу. Следовательно, под созданием рефлексивно-оценочной среды понимаем моделирование особых относительно будущего педагога-музыканта условий, где на основе самопознания

---

<sup>44</sup> Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 800 с.

<sup>45</sup> Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2001. 176 с.

<sup>46</sup> Вульф Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии. Издание 2-е. Москва : «Издательство Магистр», 1999. 112 с.

<sup>47</sup> Neil R. Current models and approaches to In-Service Teacher Education. *British Journal of In-Service Education*. 1986. Vol. 14. No. 2. P. 2.

<sup>48</sup> Wallace M. Action research: How to do it. Paper presented at the 2<sup>nd</sup> International Conference of the Malaysian English Language teaching association, 24–27 May, 1993. P. 10.



возникает противоречие между фактическим поведением студента, его личностными стереотипами, теми убеждениями и действиями, которые свойственны педагогу с профессиональной самоэффективностью<sup>49</sup>.

Самостоятельное преодоление этого противоречия и выступает как процесс формирования профессиональной самоэффективности и личностное развитие будущего педагога-музыканта, выражается в его активной перестройке, реорганизации мышления. Этот процесс характеризуется возникновением соответствующих личностных новообразований, выражающихся в изменении студентом представлений о себе и своем способе осуществления профессиональной деятельности.

Рефлексивно-оценочная среда охватывает всю учебную деятельность студентов: педагогическую практику, учебные занятия, самостоятельную работу. Для реализации второго педагогического условия считаем целесообразным использовать такие методы, как: самонаблюдение, проведение и анализ занятий на педагогической практике, разбор педагогических ситуаций, написание самоотчетов, рефлексивная беседа.

Так, одним из наиболее широко применяемых методов обозначенного педагогического условия является рефлексивная беседа. Под рефлексивной беседой понимаем проблемно-ориентированный анализ разнообразных фактов педагогической практики студента-музыканта с целью оценки и исправления негативных сторон собственной профессиональной самоэффективности и профессиональной деятельности. Основная задача рефлексивной беседы – это помощь студенту в оценке уровня собственной профессиональной самоэффективности и нахождении оптимального пути для решения собственных проблем в этом направлении.

Основными условиями рефлексивной беседы выступают обращенность сознания будущего педагога в себя и учета представлений студентов о своей самоэффективности. Следует отметить, что важной задачей в процессе создания рефлексивно-оценочной среды считаем организацию поисковой деятельности будущих педагогов-музыкантов.

---

<sup>49</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 120.

Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, чем выше уровень поисковой активности, тем шире диапазон аналитических умений используется педагогом и, соответственно, высокие результаты учебного процесса. Важным, по нашему мнению, является и то, что поисковая активность положительно коррелирует с чувством удовлетворенности своей профессией. Так, английский педагог М. Хаберман отмечает, что в зависимости от возраста и стажа педагогической деятельности учителя, имевшие опыт поисковой работы в классе чаще всего оценивали педагогическую профессию как «интересную», «увлекательную», «достойную», по сравнению с теми, кто был лишен такого опыта<sup>50</sup>. Итак, ученый отмечает, что неумение самостоятельно вести поиск существенно снижает эффективность работы учителя, а следовательно, и уровень его профессиональной самооффективности.

С целью развития поисковой активности будущих педагогов-музыкантов нужно подталкивать к постоянному анализу своей профессиональной самооффективности, а также к корректировке учебного процесса с целью повышения его эффективности.

Таким образом, постоянная оценка и анализ будущими педагогами-музыкантами различных аспектов своей профессиональной деятельности, а именно собственных профессиональных качеств, педагогической компетентности, стиля и способа осуществления профессиональной деятельности, будут способствовать переосмыслению и исправлению недостатков в профессиональной самооффективности. Такое переосмысление выражается в повышении эффективности профессиональной деятельности студентов, возникновении интереса к ней, уверенности в собственных педагогических возможностях, а следовательно, в исследуемом образовании.

Процесс формирования профессиональной самооффективности зависит не только от внешнего воздействия, но и от самостоятельной работы студентов над собой, целенаправленных усилий, направленных на изменение самого себя, от их сознания, воли, решительности, критического отношения к собственному становлению как профессионала, выработки устойчивых установок на постоянное самосовершенствование.

---

<sup>50</sup> Inservice training and educational development: an international survey / edited by David Hopkins. N.H. : Croom Helm, 1986. P. 156.

В связи с этим третьим педагогическим условием формирования исследуемого образования является *организация самосовершенствования будущих педагогов-музыкантов в контексте формирования профессиональной самооффективности*<sup>51</sup>.

Актуализация самосовершенствования призвана помочь студенту мобилизовать собственные усилия для формирования профессиональной самооффективности, превратить свое решение совершенствоваться в этом направлении в сбалансированные рациональные действия, разработать стратегию формирования этого образования, найти необходимые для этого средства. Иными словами, самосовершенствование дает студенту возможность неуклонно двигаться к принятой цели – профессиональной самооффективности, вооружает готовностью к долгосрочному и неуклонному движению в этом направлении.

Под самосовершенствованием будущих педагогов-музыкантов в контексте профессиональной самооффективности понимаем сознательную и целенаправленную деятельность студентов над собой, направленную на выработку положительных черт, необходимых для профессиональной самооффективности, соответствующих требованиям профессии и личностному педагогическому идеалу, и преодоления отрицательных. Необходимость самосовершенствования заключается в представлении студентов о своем будущем уровне профессиональной самооффективности, поскольку оно делает это представление более осознанным и конкретным. Механизм самосовершенствования заключается в обусловленных противоречиях между имеющимся и необходимым уровнями профессиональной самооффективности, что является движущей силой ее формирования, задает энергию самовоздействия в этом процессе, служит углублению профессионального самопознания, осмысления, определяет уровень прилагаемых усилий, служит целеполаганию.

Поставив перед собой цель – высокий уровень профессиональной самооффективности, студент видит свое несоответствие созданному образу «Я-будущий», предпринимает новые шаги самосовершенствования, направленные на его достижение. В то же время самосовершенствование выступает в качестве инструмента в процессе достижения студентами

---

<sup>51</sup> Крешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 128.

изучаемого образования: каждый шаг этого процесса предполагает осознание ими недостаточного уровня самоэффективности и на основе этого заполнение имеющихся пробелов. Важно, что одновременно производится опыт взаимодействия с самим собой – рефлексивного самовосприятия, самоконтроля, самостимулирования собственной активности, сознательной саморегуляции деятельности, поведения, внутреннего состояния.

Для успешного самосовершенствования будущих педагогов-музыкантов в контексте профессиональной самоэффективности выделим необходимые аспекты, которые способствуют самосовершенствованию профессиональной самоэффективности:

– логическое мышление студентов, знания и умение самостоятельно понимать, усваивать и использовать средства и пути осуществления самосовершенствования, от чего зависит формирование самоэффективности и становления эффективного педагога. Важную роль играет умение студентов анализировать каждый шаг на пути достижения профессиональной самоэффективности, что способствует выработке требовательности к себе как постоянной черты характера, без которой невозможно достичь успеха в процессе самосовершенствования исследуемого образования;

– длительные волевые усилия будущих педагогов-музыкантов, умение управлять собой, достигать поставленной цели, не падать духом от неудач способствует закаливанию воли, умению доводить начатое дело до конца. Следует подчеркнуть, что без личных эмоционально-волевых качеств студент не может самостоятельно заниматься поиском, переосмыслением и усвоением новых знаний, то есть не может самосовершенствоваться;

– наличие идеала педагога, к которому стремится студент. Отсутствие такого идеала вызывает безразличие к педагогической профессии, процессу самосовершенствования профессиональной самоэффективности, тормозит потребность в познавательной деятельности<sup>52</sup>.

Успешность процесса самосовершенствования исследуемого феномена в значительной степени зависит от вооружения студентов специальными приемами работы над собой:

---

<sup>52</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання: навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 130.

– прием самовнушения. Предлагается использовать в случаях, когда необходимо преодолеть страх перед трудностями, неуверенность в собственных силах, нерешительность. Самовнушение предполагает повторение студентом мысленно или вслух определенных суждений. Так, для преодоления неуверенности перед проведением занятия на педагогической практике или концертным выступлением является эффективным применение таких формул: я спокоен, выдержан, уверен в себе; хорошо владею материалом; свободно, вдумчиво отвечаю на вопросы и т.д.;

– аутотренинг – это эмоционально-волевые тренировки, суть которых заключается в развитии способностей к воздействию на психорегулирующие процессы. Для целенаправленного самовоздействия применяются специальные упражнения самовнушения в виде словесных формул. В процессе таких тренировок студент сам для себя создает модель представлений, чувств, эмоций и состояний и вводит эту модель в свою психику;

– прием самоободрения является эффективным, когда студент теряет в сложных ситуациях, теряет веру в собственных силах и возможностях;

– прием самопринуждения помогает в борьбе с внутренней неорганизованностью, ленью, нежеланием работать над самосовершенствованием;

– прием самоанализа, ему принадлежит решающая роль в совершенствовании профессиональной самоэффективности. Прием самоанализа предполагает умение анализировать свои достижения в определенном направлении, давать им оценку;

– прием «шаг вперед» предполагает еженедельное планирование деятельности по самосовершенствованию профессиональной самоэффективности. Дополняется написанием еженедельных самоотчетов – анализ студентом достигнутых результатов, положительных и отрицательных сторон в процессе осуществления вышеназванной деятельности;

– приемы «самохарактеристики» и «взаимохарактеристики» состоит в том, что подготовленные характеристики приобретенного уровня профессиональной самоэффективности обсуждаются в коллективе совместно с экспериментатором, что дает возможность

проанализировать достигнутые результаты и выявить имеющиеся пробелы<sup>53</sup>.

В процессе самосовершенствования будущих педагогов-музыкантов в контексте формирования профессиональной самоэффективности важная роль принадлежит программе самосовершенствования указанного образования. Программа самосовершенствования выполняется двумя способами:

- подчинения собственной деятельности мотивам и мотивации самосовершенствования и превращения их в эту деятельность;

- реализация программы самосовершенствования профессиональной самоэффективности путем развития профессиональной компетентности, работы над адекватной самооценкой, эмоциональной устойчивостью.

Для успешной реализации программы по самосовершенствованию важную роль играют следующие условия:

- создание благоприятного морально-психологического климата в коллективе;

- формирование ярких идеалов самоэффективного педагога;

- вооружение студентов приемами, способами, методами и формами самосовершенствования, его эффективной методикой;

- помощь в разработке программы самосовершенствования и реализации;

- популяризация положительного опыта самосовершенствования, стимулирования за достигнутые положительные результаты.

Эффективность формирования профессиональной самоэффективности будущих педагогов-музыкантов в реальных условиях напрямую зависит от использования определенного круга педагогических принципов в учебно-воспитательном процессе. Как известно, под принципами педагогического процесса (лат. *principium* – основа, начало) понимается система основных требований к воспитанию и обучению, без соблюдения которых невозможно решение проблем всестороннего личностного развития. Как отмечается в украинском педагогическом словаре, педагогические принципы – это весомые положения, которые отражают общие закономерности процесса обучения и воспитания и определяют требования к содержанию, организации и методам

---

<sup>53</sup> Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. С. 131.

учебно-воспитательного воздействия. Они являются обобщенной системой требований, которые охватывают все аспекты указанного процесса и отражают его результаты<sup>54</sup>.

По нашему мнению, процесс формирования исследуемого образования у будущих педагогов-музыкантов в первую очередь обеспечивают принципы доверия и поддержки, креативности.

Так, выбирая принцип доверия и поддержки, важно то, что он базируется на принципах «гуманной педагогики», которая предусматривает организацию учебного процесса на основе лично-ориентированного подхода к студенту с утверждением его в качестве активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, в котором его личность развивается с учетом индивидуальных способностей. Значимость лично-ориентированного подхода заключается в том, что при построении обучающего процесса ориентируются на личность как субъект, цель, результат и основной критерий результативности этого процесса. Особенно весомым для нас является то, что этот подход требует признания неповторимости каждой отдельной личности, ее нравственной и интеллектуальной свободы, предполагает создание в учебно-воспитательном процессе необходимых условий для процесса творческого личностного потенциала и саморазвития задатков в целом<sup>55</sup>.

Принцип доверия субъекту образования в философии разработан современным ученым Л. Микешинной, который базируется на идеях М. Бахтина. Как известно, эти идеи сейчас считаются основными для социально-гуманитарного знания<sup>56</sup>. Данный принцип в педагогическом аспекте – это система методов, форм, условий организации процесса в образовательной среде, что предусматривает принятие личностью ответственности за самообучение; умение ставить необходимые профессиональные задачи и цели; принимать адекватные решения, основанные на адекватной самооценке; формирование интегрального качества личности, влияет на ее способность к саморазвитию.

---

<sup>54</sup> Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 187.

<sup>55</sup> Шабанова Ю.О., Осипов А.О. Сутність і принципи гуманної педагогії вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. № 2 (8). С. 123–130.

<sup>56</sup> Микешина Л.А. Новые образы познания и реальности. Москва. 1997. С. 64.

Учитывая вышеизложенные положения, считаем, что реализация данного принципа в формировании профессиональной самооффективности предполагает веру в творческий потенциал будущих педагогов-музыкантов, доверие к ним; поддержку попыток студентов к самореализации и самоутверждению вместо чрезмерной требовательности и контроля, что в значительной степени будет способствовать внутренней мотивации студентов на овладение указанной самооффективностью.

Принцип креативности. Креативность (от лат. creation – создание) – это личностные творческие способности и возможности, которые находят свое проявление в мышлении, общении, определенных видах деятельности, чувствах, дают возможность характеризовать как отдельные стороны личности, так и ее в целом. С точки зрения Э. Фромма, креативность – это способность личности находить нестандартные решения, с удивлением познавать окружающий мир, открытость новому знанию в союзе с осознанием личностного опыта<sup>57</sup>. В то же время общим для всех определений является осознание того, что креативность – это способность к творчеству.

Главное требование данного принципа в процессе формирования профессиональной самооффективности студентов – будущих педагогов-музыкантов – создание оптимальных условий для реализации их профессионального потенциала. В соответствии с этим мы считаем, что учебно-педагогический процесс должен основываться на раскрытии потенциальных возможностей человека, которые даны ему от рождения. Самый простой путь к развитию творческой мысли – свобода выбора, ведь не все студенты способны к продуцированию новых, оригинальных идей, однако все способны сделать свой выбор. В процессе формирования профессиональной самооффективности студентов свобода выбора находит свое проявление в самостоятельной постановке целей деятельности и способов их достижения, возможности рефлексивного анализа, форм сотрудничества, результатов этой деятельности и тому подобное. В результате самостоятельно организованных действий участников учебного процесса по принятию решения в условиях ситуации свободного выбора происходит наращивание креативного личностного потенциала, способности эффективно осуществлять

---

<sup>57</sup> Клышев Н.Ю. Креативность: научный конструкт или жизненная необходимость. *Проблемы воспитания*. 2004. № 6(41). С. 30.



профессиональную деятельность, адекватно решать поставленные задачи.

При этом необходимо учитывать две группы факторов, которые могут негативно влиять на способность студентов к креативности, а именно личностные и ситуативные. К ситуативным факторам относятся ограниченный лимит времени, стрессовое состояние, стремление быстрого нахождения решения, слабая или сильная мотивация, повышенная тревожность, наличие четкой установки на определенный способ решения проблемы, недостаточная уверенность человека в собственных возможностях, вызванная неудачами в прошлом, повышенная цензура, страх. К личностным факторам относятся неуверенность либо слишком сильная уверенность в себе, конформизм, эмоциональная неудовлетворенность и стойкое преобладание негативных эмоций, сильные механизмы личностной защиты и тому подобное.

## **ВЫВОДЫ**

В системе профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов особое внимание необходимо уделять формированию их профессиональной самооэффективности как важного личностного образования.

Несмотря на значительное внимание исследователей к вопросу профессиональной подготовки учителей, широкое педагогическое наследие не содержит специальных исследований, посвященных профессиональной самооэффективности педагогов в области художественного образования. Поэтому процесс формирования определенного образования будущих педагогов-музыкантов требует особого внимания.

Мы считаем, что профессиональная самооэффективность будущих педагогов в области художественного образования представляет собой интегративное образование, которое выражается в уверенности педагога в собственной профессиональной компетентности, способности продуктивно осуществлять музыкально-педагогическую деятельность, выбирая средства педагогического воздействия, обеспечивающих успешное достижение поставленных целей учебно-воспитательного процесса.

Для формирования профессиональной самооэффективности будущих педагогов-музыкантов необходимо стремиться к развитию у последних мотивации на педагогическую деятельность, подталкивать к постоянному самосовершенствованию

профессиональной компетентности, развивать умение видеть свою деятельность «со стороны», сделать ее предметом специального анализа. Это будет способствовать выработке положительных черт, необходимых для исследуемого образования, соответствующих требованиям профессии, личностному педагогическому идеалу, и преодолению отрицательных.

### **АННОТАЦИЯ**

В статье раскрывается проблема формирования профессиональной самооффективности как важного личностного образования будущих педагогов-музыкантов. Автором исследуются источники, факторы и механизмы, обуславливающие формирование исследуемого феномена у будущих педагогов-музыкантов. Среди источников автор выделяет окружающую среду, личность, собственное поведение человека. Необходимыми факторами и механизмами, которые приводят к образованию и функциональным особенностям указанного феномена, автор считает опыт собственных успехов в осуществлении педагогической деятельности, наблюдение за профессиональными достижениями других людей, вербальное убеждение и эмоциональное состояние.

Исследуются пути формирования профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов, ведущими из которых являются разработка и внедрение в учебный процесс необходимых педагогических условий. Среди них – актуализация ценностного отношения будущих педагогов-музыкантов к овладению профессиональной самооффективностью; создание рефлексивно-оценочной среды в учебно-воспитательном процессе учреждения высшего образования; организация самосовершенствования будущих педагогов-музыкантов в контексте формирования профессиональной самооффективности. Особое внимание автор уделяет педагогическим принципам доверия и поддержки, креативности, которые призваны обеспечивать процесс формирования профессиональной самооффективности будущих педагогов-музыкантов европейского уровня.

### **Литература**

1. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. Москва : Мысль, 1988. 253 с.
2. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.

3. Бахтин М.М. К философии поступка. Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984. 1985. Москва. 1986. С. 103.
4. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеала к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
5. Браже Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя. *Сов. педагогика*. 1989. № 8. С. 89–94.
6. Бранден Н. Шесть столпов самооценки. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 352 с.
7. Вульф В.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии. Издание 2-е. Москва : «Издательство Магистр», 1999. 112 с.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
9. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. Київ : МАУП, 2002. 304с.
10. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості. Київ : ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. 216 с.
11. Клышев Н.Ю. Креативность: научный конструкт или жизненная необходимость. *Проблемы воспитания*. 2004. № 6(41). С. 30.
12. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : «Академия», 2001. 176 с.
13. Кремешна Т.І. Педагогічна самоєфективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. 168 с.
14. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. Москва : Просвещение, 1986. 303 с.
15. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. Москва : АСТ-ПРЕСС, 2014. 410 с.
16. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высш. шк., 1990. 119 с.
17. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2000. 480 с.
18. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции. *Философские науки*. 1996. № 4. С. 15–26.

19. Майерс Д. Социальная психология: интенсивный курс. Санкт-Петербург, Москва : Прайм-Еврознак; Олма-Пресс, 2004. 510 с.
20. Махмутов М.И. Современный урок. Вопросы теории. Москва : Педагогика, 1985. 184 с.
21. Микешина Л.А. Новые образы познания и реальности. Москва : 1997. С. 64.
22. Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді. Київ : КДКК, 1996. 253 с.
23. Психологическая энциклопедия / под ред. А. Корсини, А. Ауэрбаха. Санкт-петербург : Питер, 2006. 1096 с.
24. Рубинштейн С.Л. О мышлении и о путях его исследования. Москва : АН СССР, 1958. 145 с.
25. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». Киев : Миллениум, 2004. 521 с.
26. Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. Москва : Наука, 1975. 176 с.
27. Симонов П.В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. Москва : Наука, 1975. 176 с.
28. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 800 с.
29. Тараненко І.Г. Демократичні цінності у процесі становлення громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 150–152.
30. Философская энциклопедия / гл. ред. Ф.В. Константинов. Москва : «Советская энциклопедия». 1970. Т. 5. 739 с.
31. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Общ. ред Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
32. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 704 с.
33. Шабанова Ю.О., Осипов А.О. Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. № 2 (8). С. 123–130.
34. Шелковой Ю.С. Взаимосвязь самооценки компетентности и представлений человека о себе как субъекте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Кубанский государственный университет. Краснодар, 2007. 24 с.
35. Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

36. Bandura A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*. 1993. Vol. 28 (2). P. 117–148.
37. Bandura A. Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1977.
38. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies / A. Bandura (Ed.). New York : Cambridge University Press, 1995. P. 1–45.
39. Bandura A. Social cognitive theory and mass communication. / In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research*. Hill sdale, NJ : Erlbaum. 1994. P. 62.
40. Inservice training and educational development: an international survey / edited by David Hopkins. N.H. : Croom Helm, 1986. 334 p.
41. Neil R. Current models and approaches to In-Service Teacher Education. *British Journal of In-Service Education*. 1986. Vol. 14. No. 2. P. 2.
42. Smyth J. A Teacher Development Approach to Bridging the Practice – Research Gap. *The Journal of Curriculum studies*. 1982. Vol. 14. No. 2. P. 332.
43. Wallace M. Action research: How to do it. Paper presented at the 2<sup>nd</sup> International Conference of the Malaysian English Language teaching association, 24 – 27 May, 1993. P. 10.

**Information about the author:**

**Oliynyk T. I.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Instrumental Performance

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

2, Sadova str., Uman, Cherkasy region, 20300, Ukraine