

which are, as a rule, dimensional mechanical systems and they are rather difficult for mathematical description. As it is necessary to calculate geometric, kinematic and power characteristics while creating (synthesizing) robots, increased requirements are initially, put to their mathematical training, while teaching undergraduates. The peculiarity of training bachelors in automation of production in comparison with mathematic training bachelors in the following specialties, such as: "Applied Mechanics", "Industrial Machine Building", "Automobile Transport" etc. is close to more detailed studies of traditional courses of other mathematical subjects necessary to use while analyzing and synthesizing robots and manipulators.

The article covers the role and the essence of students' motivation in the process of studying mathematics. It is necessary to emphasize on the necessity of the feedback between the results of practical activity of the students of the last year of studies and while solving production tasks and forming students' motivation, especially at the primary stage. While analyzing practical activity of the students, the focus should be done on using mathematical knowledge while solving applied design and technological tasks. The most complicated stage of solving tasks is usually mathematics of a design or a technological problem. The challenge of mathematics stage lies in justification of accounting certain factors and removing other ones, less important.

It was offered to divide conditionally all mathematical training into two parts, one of which should contain traditional directions of Advanced Mathematics, taught, as a rule, to the students of Machine-Building Specialties. These are the following sections, such as Linear Algebra, Analytical Geometry, Differential and Integral Calculus, Field Theory, Rows, Probability Theory and Mathematical Programming.

Key words: automation, mathematical training, motivation, mathematical analysis, synthesis of mechanisms, spiral calculation, optimization theory.

УДК 378.147+78 : 7.049.1

Гао ЮАНЬ

аспірантка кафедри музично-інструментальної підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
e-mail: 675833671@qq.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкривається зміст поняття «методологічний підхід» в контексті педагогічних наукових досліджень. Розглянуто методологічні підходи, які визначено як впливові щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. Проаналізовано низку методологічних підходів: синергетичний, холістський, герменевтичний та імпліцитний. Відповідно до змісту та специфіки означених підходів висвітлено особливості їхньої реалізації у контексті розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: методологічний підхід, фахова підготовка, вчитель музичного мистецтва, синергетичний підхід, холістський підхід, герменевтичний підхід, імпліцитний підхід.

Сучасні соціокультурні обставини характеризуються швидкоплинністю, мінливістю та інтенсифікацією інформаційного й емоційного навантаження на людську психіку. Це стосується будь-якої сфери життєдіяльності особистості. Досягнення успіху неможливе без здатності швидко адаптуватися до змінюючогося світу, кардинальних економічних та політичних змін. Від фахівця, крім рівня професійної кваліфікації, вимагається готовність швидко, творчо і адекватно реагувати на процеси, що відбуваються, відтак, усвідомлення і розуміння особистістю власних емоцій та емоцій інших людей набуває значної актуальності у ключі налагодження комунікації, активізації мотиваційних механізмів, ефективного саморозвитку та самореалізації. Особливо це стосується людей, діяльність яких пов'язана безпосередньо з комунікацією з іншими людьми, зокрема педагогі-

чною діяльністю, адже її ефективність значним чином залежить від ефективно налагодженого спілкування, здатності керувати процесом діяльності, досягати необхідних результатів через створення певного емоційного фону. Це зумовлює актуальність вивчення проблематики емоційного інтелекту саме в контексті діяльності педагога. У даному аспекті емоційний інтелект відображає інтеграцію емоційних, когнітивних, комунікативних та регуляційних властивостей особистості.

Значення емоційного інтелекту ще більш зростає, якщо говорити про професійну діяльність вчителя музичного мистецтва, яка відбувається на ниві тісного зв'язку емоційної сфери з музикою. Висока чутливість до широкого спектру емоційних переживань, здатність розрізняти й вірно трактувати емоційні сигнали, а також знаходити шляхи для адекватного вираження й трансляції

емоційного контексту художнього образу, розуміння законів емоційного впливу на слухача, керування власними емоціями в умовах виконання музичного твору й емоціями інших в процесі організації його сприйняття є дуже важливими для вчителя музичного мистецтва, діяльність якого відбувається на перетині психолого-педагогічних та мистецьких засад.

Науковці вивчають різні аспекти проблематики емоційного інтелекту: місце і роль емоцій у когнітивних процесах (В. Вундт, П. Жане, Т. Рібо, та ін.); системно-функціональну синергію емоцій та інтелекту у регуляції діяльності та спілкування особистості (Л. Аболін, О. Айгунова, І. Андрєєва, Л. Анциферова, Т. Березовська, О. Власов, Є. Власова, Г. Гарскова, Ю. Давидова, Б. Додонов, К. Ізард, Д. Карузо, О. Леонтьєв, Д. Люсін, Дж. Мейєр, М. Роберт, П. Селюей та ін.); осмислення і розуміння суб'єктом власних емоцій, емпатію (І. Андрєєва, Д. Гоулман, К. Ізард, Є. Ільїн, Є. Рибалко, О. Саннікова, С. Симоненко, О. Чебикін та ін.) тощо. Більшість вчених розглядали емоційний інтелект як конгломерат здібностей. Так, Дж. Мейєр і П. Селюей визначили емоційний інтелект як здатність сприймати і усвідомлювати свої та чужі почуття і емоції, розрізняти їх, користуватися цією інформацією для фасилітації мислення і діяльності.

Емоційним аспектам музично-педагогічної діяльності, емоційній культурі та емоційному досвіду майбутнього вчителя музики приділяли увагу О. Білоус, Г. Дідич, Д. Лісун, Г. Падалка, В. Петрушин, О. Ростовський, О. Холопова та ін.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної наукової літератури дозволив встановити, що визначення та аналіз методологічних підходів, вивчення їх теоретичних аспектів має сутнісне значення для розробки стратегії формувальних процесів у педагогічних дослідженнях. Так, науковці (О. Асмолов, Б. Гершунський, І. Зимня, Є. Юдін та ін.) приділяють у своїх роботах значної уваги аналізу різних методологічних підходів щодо вивчення відповідного педагогічного явища чи процесу.

Безперечна актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва стикається з певним браком розробленості (зокрема методологічної) у контексті фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Це зумовлює визначення у якості мети статті обґрунтування синергетичного, холистського, герменевтичного та імпліцитного підходів як впливових щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологія як інструмент перетворення навколишнього світу обумовлює стратегію педа-

гогічного дослідження. Опора на методологічні засади забезпечує об'єктивність, ефективність, цілісність, системність і результативність дослідження, вказує В. Жигір'єв [5]. У довідкових джерелах методологія пояснюється як система засобів, прийомів, методів і принципів побудови діяльності [7]. Методологія – це наука, яка розглядає компоненти наукового дослідження, і наукова основа, що зумовлює системні пізнавальні орієнтири, які певним чином спрямовують дослідницьку діяльність [11].

Методологія вивчає принципи побудови та закономірності наукового пошуку в педагогіці [8], способи впливу на діяльність та її організацію, на перетворення педагогічних об'єктів [4, 64–71]. Крім того, методологічний підхід визначає «кут зору», із якого розглядають педагогічний об'єкт, світоглядну та наукову позицію дослідника, що визначає стратегію відповідної діяльності [1].

Методологічна розробка процесу розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки передбачає: визначення зв'язку між метою дослідження і логікою варіативної форми художньо-педагогічної взаємодії між студентами та педагогами; визначенням змісту фахової підготовки на основі поєднання емоційно-комунікативних та раціонально-інтелектуальних засад, інтеграції наукового та художнього мислення, соціального та індивідуального аспектів освіти; врахування світового психолого-педагогічного досвіду формування емоційного інтелекту, а також інноваційних і традиційних концепцій вищої музичної освіти.

Фахова підготовка майбутніх учителів музики ґрунтується на різних видах художньо-педагогічної комунікації з музичним мистецтвом або через музичне мистецтво з іншими. Музичне мистецтво є найбільш емоційним з усіх видів мистецтва, у символічній мові якого закодовані художні емоції. Історія розвитку музичного мистецтва вказує на те, що мова музики володіє експресивної функцією. Інформація, передана мовою музики є емоційно насиченою, символічною. Емоція в музиці володіє загостреною інформативністю. Музичне мистецтво – це поєднання емоційного та раціонального, а співвідношення цих компонентів залежить від особливостей музичної мови. Відповідно до таких характеристик фахової підготовки майбутнього вчителя музики, на основі узагальнення актуальних досліджень і публікацій емоційний інтелект вчителя музичного мистецтва ми визначаємо як інтегральну особистісно-фахову здібність сприймати, ідентифікувати та адекватно інтерпретувати інформацію щодо емоційно-змістової експресивності через емпатійне «включення» і раціоналізацію побутових і художніх емоцій в процесі

художньо-педагогічної комунікації для проектування і реалізації ефективних стратегій позитивного педагогічного впливу щодо досягнення конгруентної взаємодії у глибинному емоційно-інтелектуальному осягненні музичних творів і емоційних станів її учасників, що забезпечуватиме успішність особистісно-фахової діяльності.

Нами встановлено, що методологічною основою розвитку емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки доцільно вважати: синергетичний, холістський, герменевтичний та імпліцитний підходи. Опора теоретичного та експериментального дослідження на ці підходи в їх цілісності зумовлена тенденцією створення системної методології в мистецькій педагогіці. Розглянемо означені підходи.

Синергетичний підхід (С. Курдюмов, О. Князева, А. Пригожин, Г. Хакен та ін.) відображає міждисциплінарний аналіз наукових ідей, методів і моделей поведінки систем, розкриття їхнього потенціалу. Синергетика вивчає складні системи, їхнє функціонування, нелінійність та невідновлюваність, самоорганізацію та біфуркаційні зміни. В перекладі з грецької синергетика розуміється як взаємодія, спільна дія. О. Олексюк вказувала, що синергетичний підхід має стати методологічною основою мистецької педагогіки, адже міждисциплінарність та інтеграція всіх її компонентів формують універсальну, самоорганізуючу систему, яка значно збільшить успішність музичної освіти [10, 126].

У контексті вивчення емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядаються проблеми міждисциплінарного діалогу, виявляються особливості формування досліджуваного феномену з урахуванням означеної методології та стратегії. Синергізм педагогічного впливу виникає в результаті інтегрованого, мультидисциплінарного, оптимізованого з урахуванням основної мети здійснення педагогічних процедур, враховуючих всі складові фахової підготовки, всі її компоненти і підсистеми, в результаті чого здійснюється такий ефект, якого неможливо досягнути за рахунок ізольованого, несистемного прояву окремих педагогічних настанов.

Синергетичний підхід покладає в основу нашого дослідження такі методологічні ідеї:

1. Необхідність розробки певної єдиної стратегії фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з метою забезпечення умов, необхідних для ефективного розвитку емоційного інтелекту.

2. Створення системи взаємопов'язаних педагогічних впливів на основі індивідуальної, інноваційної та творчої діяльності студентів і викладачів, підпорядкованої задекларованій меті.

3. Визначення процесу розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі фахової підготовки як нелінійної системи, що самоорганізується.

Під самоорганізацією ми розглядаємо здатність до саморозвитку й удосконалення через подолання невідновлюваності у процесі поєднання різних елементів і компонентів системи фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Процес самоорганізації відбувається як із педагогічною системою (мультидисциплінарним художньо-педагогічним середовищем) та і з її суб'єктом під впливом означеного середовища.

Синергетичний підхід до формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музики дозволяє використовувати потенціал самоорганізації особистості, який дозволяє реалізувати мистецтво, адже мистецтво покликане надати можливість особистості гармонізувати себе, свій внутрішній емоційний світ відносно соціуму, розгортати та відкривати для особистості зміст проблемних емоцій та відносин через мову художньої емоції. У такому розумінні розвиток емоційного інтелекту у процесі фахової підготовки вчителя музичного мистецтва відбувається через відкритий діалог з собою, з іншими, що, як зазначає С. Курдюмов, неодмінно пробуджує творчу енергію суб'єкта [8], через усвідомлення та узгодження внутрішніх суперечностей емоційного та інтелектуального, наукового та творчого сприйняття музичного мистецтва [9].

Синергетичний підхід до розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє вийти за межі детермінованих і стандартизованих теорій управління навчальним процесом в площину багатоваріантних рішень, творчого пошуку, непередбачуваності та відкритості для нової емоційної інформації, яка може певним чином суперечити власному емоційному досвіду особистості, але приймається та збагачує його в умовах нелінійного та творчо-орієнтованого процесу художньо-педагогічної комунікації.

Поряд з синергетичним підходом, який використовує невідновлюваність як шлях до еволюції та біфуркаційних змін, доцільним є визначення у якості методологічної основи холістський підхід, який вносить певну рівновагу та цілісність у нелінійну, динамічну та нестійку синергетичну систему фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Холізм (від грец. ціле, цілісність, цільність, увесь) – це методологічна концепція (М. Гайдегер, Г. Гегель, І. Кант, Г. Лейбніц, Р. Мартін, Дж. Миллер, Л. Фейєрбах та ін), яка вивчає філософські категорії «ціле» та «частина» і згідно з якою ціле є первинним і має пріоритет над своїми складовими.

Особистість, згідно ідей холізму, є найвищою формою цілісності. Відповідно, розвиток емоційного інтелекту розглядається в контексті цілісного розвитку особистості [14]. Це зумовлює підпорядкованість фахової підготовки майбутнього вчителя музики індивідуальним особливостям кожного студента, що зумовлює персоніфікованість освітнього процесу. Послідовне ускладнення елементів цілого зміцнює єдність та змушують ціле еволюціонувати. Таким чином, фахова підготовка вчителя музики, націлена на розвиток його емоційного інтелекту, не відкидає традиційних методів та підходів, однак вони прогресують, удосконалюються та об'єднуються у новітні комплексні педагогічні впливи, підпорядковані меті дослідження.

У якості одного з важливих аспектів холістичної освіти декларується створення емоційно комфортної атмосфери. В середовищі поваги, схвалення та емоційної захищеності виховується інтерес до нових ідей і ціннісне ставлення до мистецтва і до освіти в цілому. В ситуації відсутності тиску та конкуренції стимулюється винахідливість та емоційна відкритість суб'єктів [15].

Отже, орієнтація на цільність особистості в контексті холістської парадигми зумовлює формування для кожного студента певного освітнього простору, який відповідає його персональним потребам, інтересам та творчим інтенціям. Така концепція найкращим чином співпадає зі специфічними особливостями художньо-педагогічної комунікації, яка має особистісний характер і звертається до індивідуального світосприйняття та емоційного досвіду кожного студента, який через інтерпретацію об'єктивної художньої емоції формує власний емоційно-образний зміст музичного твору, генеруючи власні художньо-емоційні концепції. У такому ключі студент, викладач, музичне мистецтво не існують окремо, а тільки в єдності, адже холістський підхід декларує будь-який освітній процес як спільну творчість [15].

У контексті холістського підходу емоційний інтелект майбутнього вчителя музичного мистецтва розвивається у цілісності розвитку особистості. Це зумовлює синергійну єдність когнітивних та афективних процесів, зокрема діючих під час сприймання, інтерпретації та творення музичного образу і, відповідно, вибір не ізольованих, а, навпаки, інтегрованих мистецько-педагогічних впливів, які будуть спрямовані на розвиток емоційного інтелекту у системі загального становлення його як фахівця та особистості.

Крім того, засади холістського підходу доцільно екстраполювати на твори музичного мистецтва, які є предметом художньо-педагогічної комунікації майбутніх учителів музичного мистецт-

ва. Особистість завжди взаємодіє з інформацією, отриманою через органи чуттів, у тому числі музичну інформацію, допрацьовуючи її у своїй свідомості, пропускаючи через призму власного емоційно-особистісного та фахового досвіду. Відповідно, ціле (музичний твір) стає більше, ніж сума його елементів (засобів виразності, символів та кодів музичної мови, задуму композитора), адже всі елементи сумуються з особистісним сприйняттям слухача, інтерпретатора, виконавця. Аналізуючи ті елементи, важливо підпорядковувати стратифікаційний аналіз саме цілісному сприйняттю твору мистецтва як феномену, адже саме цілісне сприйняття здатне створити емоційний вплив і викликати естетичні враження в слухача.

Торкаючись теми музичного аналізу та інтерпретації неможливо не приділити особливої уваги герменевтичному підходу, вибір якого зумовлюється предметом фахової підготовки майбутнього вчителя музики – твором мистецтва, з відповідними специфічними особливостями художнього мовлення, які потребують глибокого розуміння.

Засновниками філософської герменевтики вважають Ф. Шлейєрмахер та В. Дільтей. Значний науковий внесок в розробку герменевтичної методології зробили М. Гайдеггер, Г. Шпет та інші. Методологія герменевтики ґрунтується на розумінні знаково-символічної системи тексту. Ідеї герменевтики поєднують такі концепти як «розуміння», «значення» та «інтерпретація», а сама герменевтика традиційно визначається як «мистецтво інтерпретації» [2, 66].

Інтерпретація має на меті перехід від основного авторського задуму, закладеного в твір мистецтва і вираженого певним знаком або символом, до його розуміння. Як визначав В. Дільтей, розуміння уможливується здатністю свідомості особистості проникати в іншу свідомість через відтворення творчого процесу [3].

У контексті герменевтичного підходу, емоційний інтелект майбутнього вчителя музичного мистецтва буде розвиватися через проникнення в зміст музичного твору і відповідних художніх емоцій, тобто через розуміння емоційно-образного змісту музичної мови, ототожнення з закодованими в музичній інтонації емоціями і формування особистісного ставлення до них у процесі герменевтичного аналізу художнього твору.

Важливо зазначити, що герменевтику варто розглядати не лише як спосіб наукового тлумачення текстів, а й як можливість інтерпретації будь-якої ситуації або явища, у тому числі емоцій. Фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі герменевтичного підходу уможливує встановлення стосунків між тим, хто транслює певні сигнали, у тому числі емоційні

(через мову, невербальні прояви або інші символи, наприклад звук) і тим, хто їх сприймає. У такому розумінні фахова підготовка має справу не просто з проблемою дослідження й розкриття образів, знаків та символів музичної мови, звукових кодів, у тому числі художніх емоцій, а поширюється також і на міжособистісну художньо-педагогічну комунікацію, що перетворює герменевтику з мистецтва тлумачення тексту на інтегральну систему, за допомогою якої індивід вдається до інтерпретації будь-якого непрямого інформаційно-емоційного повідомлення.

Останній методологічний підхід, який впливає на організацію процесу розвитку емоційного інтелекту і тлумачить її як недирективну форму фахової підготовки майбутнього вчителя музики – імпліцитний. Цей підхід ґрунтується на основі імпліцитної теорії (з латинської – вплетений, невиражений, неявний). Імпліцитна концепція ґрунтується на вивченні аспектів функціонування особистості, які були сформовані не в науковому дослідженні, а в повсякденному житті [12]. К. Двек емпірично довів, що імпліцитні теорії впливають на діяльність та успішність людини, а також її самооцінку [13].

Імпліцитний підхід описується як такий, що не передбачає пояснення правил або надання конкретних вказівок. Відповідно імпліцитного підходу, розвиток емоційного інтелекту майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки реалізується шляхом механічного оволодіння певними здібностями або уміннями, такими як конгруентна емоційна поведінка в процесі художньо-педагогічної комунікації (через неодноразове повторення близьких за змістом квазіпрофесійних ситуацій та їх аналіз), розрізнення, впізнавання та усвідомлення емоційних сигналів в процесі герменевтичного аналізу музичного твору (через їхнє слухове сприйняття в поєднанні зі спостереженням за аналізом викладача або інших студентів) виконання емоційно-націлених вербальних та невербальних завдань (через полілог з твором мистецтва і через твір мистецтва з іншими).

Імпліцитне навчання реалізується в процесі художньо-педагогічної комунікації всіх видів. Відповідно, ідея розвитку емоційного інтелекту має бути вплетеною у всі види навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, але не директивним, а неявним чином, через спілкування, колективне музичне сприймання, емоційно-аналітичні сесії, коли основними поставленими завданнями буде виконання творчих завдань або особистісна взаємодія. Знання і уміння які отримує студент в рамках імпліцитного підходу до організації фахової підготовки, орієнтованої на розвиток емоційного інтелекту не формулюються педагогом. Кожен студент формулює їх самостійно, безпосередньо на основі модифікації власного індивідуального духовного та емоційного досвіду. Означений підхід доповнює традиційну освітню систему такими феноменами як натхнення та інтуїтивні особистісні знання, які можуть передувати створенню інтерпретаційно-виконавських концепцій, розумінню та аналізу художніх емоцій.

У якості висновків зазначимо, що розвиток емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, як складний інтегрований процес набуття здібності сприймати, ідентифікувати та адекватно інтерпретувати інформацію щодо емоційно-змістової експресивності через емпатійне «включення» і раціоналізацію побутових і художніх емоцій в процесі художньо-педагогічної комунікації, вимагає комплексної взаємодії методологічних підходів, які в єдності становлять методологічне підґрунтя розробки педагогічних умов розвитку досліджуваного феномену. В якості стратегічної наукової основи розвитку емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки визначено такі підходи: синергетичний, холістський, герменевтичний та імпліцитний.

Подальші наукові розвідки будуть присвячені розробці педагогічних умов та методики цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 47–58.
2. Вригт Г. Х. фон. Логикофилософские исследования. Москва : Прогресс, 1986. 600с.
3. Дільтей В. Виникнення герменевтики. Філософська й соціологічна думка. 1996. № 3–4. С.167–195.
4. Дмитренко Т. А. Ярьсько Е. В. Методология педагогика: характеристики, дефиниция : сб. науч. тр. Екатеринбург : СВ-96, 2010. 384 с.
5. Жигір В. І. Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип. 48. С. 107–115.
6. Ипполитова Н. В. Методологические основания исследования проблем профессиональной педагогики. Научные исследования в образовании. 2012. № 11. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-issledovaniya-problem-professionalnoy-pedagogiki>
7. Йолон П. Методология науки. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

8. Князева Е. Н., Курдюмов С. Н. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с Пригожиным. Вопросы философии. 1992. №12. С.18–25.
9. Николаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. Актуальні питання мистецької освіти та виховання: зб. наук. праць. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. Вип. 1. С. 3–17.
10. Олексюк О. М. Синергетична парадигма й модернізація змісту мистецької освіти Наука і вища освіта в Україні : міра взаємодії. 2008. С. 123–130.
11. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва : Наука, 1978. 243 с.
12. Bruner J. S. The perception of people. In Handbook of Social Psychology ; G. Lindzey (Ed.). Massachusetts : Addison-Wesley, 1954. vol. II. P. 634–654.
13. Dweck C. S. Implicit theories as organizers of goals and behavior. In The psychology of action : The relation of cognition and motivation to behavior ; P.Gollwitzer & J.A. Bargh (Eds.). NY : Guilford, 1996. P. 69–90
14. Forbes S. H. Holistic Education: An Analysis of Its Ideas and Nature. Solomon Press Book, 2003. 467p.
15. Miller J. The Holistic Curriculum. Toronto : Ontario Institute for Studies in Education Press, 1988. 234 p.

References

1. Bibik N. M. (2015). Perevahy i ryzyky zaprovadzhennia kompetentnysnogo pidkhodu v shkilnii osviti [Benefits and risks of introducing a competent approach in school education]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]. № 1. PP. 47–58.
2. Vryht H. X. fon. (1986). Lohykofylosofskye yssledovaniya [Logicophilosophical research]. Moskva : Prohress, 600p.
3. Diltei V. (1996). Vynyknennia hermenevtyky. Filofofska y sotsiolohichna dumka [The emergence of hermeneutics. Philosophical and sociological thought]. № 3–4. PP.167–195.
4. Dmytrenko T. A. Yaresko E. V. (2010). Metodolohiya pedahohiky: kharakterystyky, defynytsiya [Methodology of Pedagogy: Characteristics, Definition] : sb. nauch. tr. Ekaterynburh [Scientific journal] : SV–96, 384 p.
5. Zhyhir V. I. (2016). Metodolohichni pidkhody yak osnova naukovo-pedahohichnykh doslidzhen u profesiinii osviti. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Methodological approaches as the basis of scientific and pedagogical research in vocational education. Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools.]. Vyp. 48. PP. 107–115.
6. Yppolytova N. V. (2012). Metodolohicheskye osnovaniya yssledovaniya problem professyonalnoi pedahohyky. Nauchnye yssledovaniya v obrazovanii [Methodological bases of problem research of professional pedagogy. Scientific research in education.]. № 11. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-issledovaniya-problem-professionalnoy-pedagogiki>
7. Iolon P. (2002). Metodolohiia nauky. Filofofskyi entsyklopedychnyi slovnyk : entsyklopediya [Methodology of science. Philosophical Encyclopedia Dictionary: Encyclopedia]/ red. V. I. Shynkaruk. Kyiv : Abrys, 742 p.
8. Kniazeva E.N., Kurdiomov S.N. (1992). Synerhetyka kak novoe myrovozzrenye: dyaloh s Pryhozhynym. Voprosy fylosofy [Synergetics as a new worldview: dialogue with Prigogine. Questions of philosophy]. №12. PP.18–25.
9. Nikolai H. Yu. (2013). Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoii osvity. Aktualni pytannia mystetskoii osvity ta vykhovannia [Methodological searches in the field of artistic education. Topical Issues in Artistic Education and Education]: zb. nauk. prats. [scientific works] Sumy : SumDPU imeni A. S. Makarenka, Vyp. 1. PP. 3–17.
10. Oleksiuk O.M. (2008). Synerhetychna paradyhma y modernizatsiia zmistu mystetskoii osvity Nauka i vyshcha osvita v Ukraini : mira vziaimodii [Synergetic paradigm and modernization of the content of artistic education. Science and higher education in Ukraine: the measure of interaction.]. PP. 123–130.
11. Iudyn E. H. (1978). Systemnyi podkhod y pryntsyp deiatelnosti [System approach and principle of activity]. Moskva : Nauka, 24
12. Bruner J. S. (1954). The perception of people. In Handbook of Social Psychology ; G. Lindzey (Ed.). Massachusetts : Addison-Wesley, vol. II. P. 634–654.
13. Dweck C. S. (1996). Implicit theories as organizers of goals and behavior. In The psychology of action : The relation of cognition and motivation to behavior ; P.Gollwitzer & J.A. Bargh (Eds.). NY : Guilford, P. 69–90
14. Forbes S. H. (2003). Holistic Education: An Analysis of Its Ideas and Nature. Solomon Press Book, 467p.
15. Miller J. (1988). The Holistic Curriculum. Toronto : Ontario Institute for Studies in Education Press, 234 p.

Гао Юань. Методологические подходы к развитию эмоционального интеллекта будущих учителей музыкального искусства

В статье раскрывается содержание понятия «методологический подход» в контексте педагогических исследований. Рассмотрены методологические подходы, которые определены как влияющие на развитие эмоционального интеллекта будущих учителей музыкального искусства в процессе профессиональной подготовки. Проанализирован ряд методологических подходов: синергетический, холистский, герменевтический и имплицитный. Согласно содержанию и специфике указанных подходов освещены особенности их реализации в контексте развития эмоционального интеллекта будущих учителей музыкального искусства.

Ключевые слова: методологический подход, профессиональная подготовка, учитель музыкального искусства, синергетический подход, холистский подход, герменевтический подход, имплицитный подход.

Gao Yuan. Methodological approaches to the development of emotional intelligence of future teachers of musical art

The purpose of the article is to substantiate the synergetic, holistic, hermeneutic and implicit approaches as influential ones in the development of the emotional intelligence of future teachers of musical art. The article

reveals the content of the concept "methodological approach", in the context of pedagogical research, as researcher's scientific idea, which determines the strategy of the relevant activity. The emotional intelligence of musical art teacher is defined as the integral personality and professional ability to perceive, identify and adequately interpret information as for emotional and content expressiveness through empathic engagement and rationalization of everyday and artistic emotions in the process of artistic and pedagogical communication for designing and implementing effective strategies of positive pedagogical influence on achievement of congruent interaction in deep emotional and intellectual comprehension of musical works and emotional states of its participants, which will ensure the success of personal and professional activities. The synergetic approach to the development of the emotional intelligence of future teachers of music art can go beyond deterministic and standardized theories of managing the learning process in the context of multivariate solutions, creative search, unpredictability and openness for new emotional information. In the context of the holistic approach, the emotional intelligence of the future teachers of musical art develops in the integrity of the personality development. This determines the unity of cognitive and affective processes. On the basis of the hermeneutic approach, the emotional intelligence of the future teacher of musical art develops through the penetration into the content of the musical composition and the corresponding artistic emotions of the identification with emotions embedded in the musical intonation and the formation of personal attitude towards them in the process of hermeneutic analysis of the artistic work. An implicit approach is realized in the process of art and pedagogical communication of all kinds. The idea of emotional intelligence development is implicitly included in all types of educational activities of future teachers of musical art through communication. Further scientific investigations on this problem will be devoted to the development of pedagogical conditions and methods for the purposeful development of the emotional intelligence of the future teacher of musical art in the process of professional training.

Keywords: methodological approach, professional training, musical art teacher, synergistic approach, holistic approach, hermeneutic approach, implicit approach

УДК 378.011.3-051.[78+792.8

Ван ЮАНЬСІНЬ

*аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти,
хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна-Китай
e-mail: innagek68@gmail.com*

КОНСТРУКТИВНА СКЛАДОВА МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ І ХОРЕОГРАФІЇ

У статті на основі проведеного аналізу літературних джерел розглянуто значення ритму як конструктивної складової музично-ритмічної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії.

Поняття ритму є загальновідомим та універсальним, має широкий спектр застосування і набуло широкого дискусування в науковій літературі. Воно дало поштовх для народження наукових концепцій, розпочинаючи від античних філософських теорій і закінчуючи сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, фізіології, медицини, педагогіки, спорту, мистецького циклу – музиці, літературі, живописі, театральному мистецтві та ін.

Ключові слова: ритм, музичне мистецтво, майбутні педагоги-музиканти та хореографи, музично-ритмічна компетентність.

На даний час відбулися зміни типу соціального замовлення суспільства щодо особистості випускника освітніх установ. Світова освітня система в якості пріоритетної мети визначає формування особистості з високим інтелектуальним та творчим потенціалом, здатної швидко інтегруватися у сучасний світ високих технологій та інформації, застосовувати отримані знання на практиці і досягати високих результатів у різних галузях професійної діяльності. Нові пріоритети в мистецькій освіті визначають необхідність удосконалення підготовки студентів у вишах. Тому важливим завданням вищої педагогічної освіти є підго-

товка фахівця, що володіє навичками професійної діяльності, які дозволяють швидко адаптуватися в соціумі й бути конкурентоспроможним на ринку праці. З огляду на це, особливої уваги набуває музично-ритмічна компетентність, яка є основою майбутніх педагогів-музикантів та хореографів.

У структурі музично-ритмічної компетентності майбутніх учителів музики та хореографії ми виокремили саме той компонент, який вважаємо конструктивною складовою – це почуття музичного ритму.

Поняття ритму є загальновідомим та універсальним, має широкий спектр застосування і