

3. Veriaskyna, V. P. (2003). *Imperativy ekolohycheskoi etiky i novyy obraz cheloveka*. [The imperatives for environmental ethics and a new image of man]. Moscow.

4. Diachenko, M. Y. (1998). *Kratkyi psykholohycheskyi slovar: Samoohanyzatsiya*. [Concise dictionary of psychology: self-organization]. Minsk.

5. Yshkov, D. A. (2004). *Uchebnaia deiatelnost studenta: psikholohycheskye faktory uspekhnosti*. [Educational activity of the student: psychological factors of success]. Moscow.

6. Kniazeva, E. N., Kurdiunov, S. P. (2010). *Osnovaniya sinerhetyky: Chelovek, konstruirovushchyy sebya i svoe budushchee* [The Foundation of synergy: Man constructing himself and his future]. Moscow.

7. Kniazeva, E.N., Kurdiunov, S.P. (1992). *Sinerhetyka kak novoe mirovidenie: dialoh s Y. Prihozhynym*. [Synergetics as a new world-view: dialogue with I. Prigozhin]. Moscow.

8. Lutai, V. S. (2008). *Sinerhetychnyi pidkhid v osviti*. [Synergetic approach in education] Kyiv.

9. Platonov, K. K. (1984). *Kratkyi slovar systemy psikholohycheskikh ponyatiy*. [Glossary system of psychological concepts] Moscow.

10. Prudnykova, O. V. (2003). *Synerhetyka yak nova metodolohiia prohozhuvannia maibutnoho*. [Synergetics as a new methodology of predicting the future]. Kyiv.

11. Tsaharely, Yu. A. (1982). *Protsessy samoohanyzatsyy, samoupravleniya i samorehuliatyy*. [The processes of self-organization, self-governance and self-regulation]. Kazan.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ – аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HAN HUIZENG – postgraduate student of the Department of theory and methodology of music education, choral singing and conducting NPU named after N. Drahomanov.

Circle of research interests: professional training of future teachers of musical art.

УДК 378.

ЯО ЯМІН –

аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
e-mail: qeyaomm@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка фахівців нового покоління спонукає внесення змін у навчальну діяльність майбутніх педагогів загалом і педагогів-музикантів зокрема. У зв'язку з цим відбувається переосмислення цілей і завдань навчання, його змісту, у зв'язку з цим з'являються нові навчальні дисципліни, розробляються нові активні методи і форми організації діяльності, нові педагогічні технології; у цілому, відбувається зміна освітніх орієнтирів.

Освітні орієнтири на даний час більше спрямовані на формування творчої, самостійної, діяльної особистості, здатної до продуктивної навчальної діяльності. Еталоном педагога-професіонала стає особистість, яка володіє: системним мисленням, творчою активністю, професійною мобільністю і адаптивністю, високим рівнем особистісного саморозвитку.

Одним з головних завдань, визначених у статті 26 Закону України «Про вищу освіту», є формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного

виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Фундаментальними дослідженнями, пов'язаними з самоорганізацією навчального процесу у середній та вищій школі займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема: (К. Абульханова-Славська, В. Бабинцева, Л. Бевзенко, О. Бодальов, А. Деркач, С. Вітвіцька, С. Сисоева, В. Сластьонін та ін.). Окремі аспекти самоорганізації навчальної діяльності в закладах мистецької (музичної) освіти розглянуто такими вченими, як: Н. Гуральник, О. Олексюк, Лі Сиюнь, Бай Шаожун, О. Щолокова, Юань Янь та інші. Однак, не дивлячись на велику кількість наукових досліджень, питання самоорганізації навчального простору залишаються актуальними і на даний час.

Метою статті є дослідження наукових

педагогічних теорій поняття самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Категорія «самоорганізація» розглядається різними галузями наукових знань і бере свої витoki ще з часів античності.

За словами А. М. Килівника: «У XI–XIII ст. до н.е. з'явився перший вищий навчальний заклад у Китаї – свого роду університет. Головною метою було засвоєння культури ієрогліфічного письма. Підхід до навчання зводився до короткої, але ємної формули: легкість, згода, самостійність суб'єктів навчання. Значного поширення набули погляди Конфуція та його послідовників. Конфуцієм були запропоновані різні методи і методики самостійної роботи. Серед прийомів, якими повинні оволодіти учні, називають такі, як наслідування зразків, порівняння фактів, класифікування, роздум, що потребувало певних навичок самоорганізації» [4].

Стародавній філософ Р. Декарт у п'ятій частині «Роздуми про метод» висунув гіпотезу про самоорганізацію, тобто про упорядкування в системі за рахунок її внутрішньої динаміки. Пізніше він детально розробив цю ідею в неопублікованій книзі «Le Monde».

Пізніше Е. Кант, аналізуючи соціальні системи і порівнюючи їх з природними системами, звертає увагу на доцільність людської діяльності (в техніці, в мистецтві), на ту доцільність, яка панує у живій природі і яка є такою ж стихійною і «сліпою» як і причинність у неживій природі. Саме доцільність характеризує самоорганізацію.

У період середньовіччя дослідники розглядали розвиток мислення як основний засіб пізнання. В цей час з'явилися книжкові джерела, що сприяло зародженню самоосвітньої діяльності. Видатним діячем цього періоду був французький богослов і педагог П'єр Абеляр (1079–1142). Він викладав в Паризькій кафедральній школі, і його яскраві виступи приваблювали багатьох слухачів, у нього навчалися логіці мислення, мистецтву діалогу і дискусії. У своїх роботах П. Абеляр намагався поєднати віру і розум, навчав досягати високого соціального становища за допомогою освіти, ствержуючи, що знання, перш за все, є результатом самостійної роботи.

Епоха Відродження принесла нові уявлення про цінність особистості. Маючи свободу, людина творить не тільки оточуючий світ, але й саму себе, своє життя і долю. Французький філософ М. Монтель у своїх «Досвідах» говорить про важливість самопізнання, про те, що виховання людини, «її працю, її учіння служать лише одному: утворити її особистість». В главі «Про виховання дітей» підкреслюється, що

вихователь повинен відмовитися від насилля і примусу, від навіювання готових істин. Натомість слід «узгоджуватися з душевними уподобаннями довіреної йому дитини», надати їй можливість вільно виявляти уподобання, пропонуючи їй спробувати смак різних речей, обирати між ними і розрізняти їх самостійно, іноді вказуючи їй шлях, іноді, навпаки, дозволяючи відшукати дорогу їй самій».

Розглядаючи поняття самоорганізації, необхідно відмітити, що в епоху Просвітництва особливу роль стали відігравати питання самоосвіти, в цей час центром всесвіту стає людина. В гуманістичних працях Вольтера, Гете, Руссо дана тема знаходить своє відображення. Видатний філософ і гуманіст Гете вбачав у самоосвіті джерело розвитку людини. Він стверджував: «Виховання завжди в'язниця, і її неминучі ґрати дратують тих, хто проходить повз. Натомість той, хто зайнятий самовихованням, хто замкнений у в'язниці і наштовхується на лозини, дійсно приходить в результаті до свободи» [5].

Спираючись на наукові позиції філософів минулого, сучасні вчені продовжують досліджувати і збагачувати теорію самоорганізації.

Заслуговує на увагу твердження Н. М. Мирончук про те, що ідеї самоорганізації у педагогіці застосовуються для осмислення педагогічних явищ, проектування і побудови моделей педагогічних систем, а також застосування в контексті ідеї управління, виховання і предметного навчання, розвитку методичної підготовки майбутніх учителів [6, с. 69].

Цікавим для нашого дослідження є наукові розвідки Ю. О. Цагареллі, який вважає, що процеси самоорганізації обумовлюють вирішення таких важливих завдань, як визначення напрямку саморозвитку особистості, виокремлення домінуючих мотивів і цілей творчості. Підкреслимо важливе для нас твердження автора про те, що в якості образно-концептуальної моделі самоорганізації може виступити еталон спеціаліста або ідеальні уявлення про фахову і суспільну значущість результатів діяльності [9, с.11]. Поняття «еталон спеціаліста» тісно пов'язане з поняттям «модель спеціаліста», оскільки виступає суб'єктивним відображенням більш об'єктивних модельних характеристик фахівця, які, як правило, будуються на основі наукового аналізу реальної професійної діяльності і на які слід орієнтуватися в процесі професійної підготовки студентів. Як зазначає Ю. О. Цагареллі, процес самоорганізації діяльності забезпечує визначення магістральних шляхів досягнення цієї мети в роботі музиканта. Тобто, для того, аби організувати себе як

особистість, необхідно організувати свою діяльність таким чином, щоб вона була цілеспрямованою, спланованою, раціональною і оптимальною за часом і простором.

Б. Л. Волчегурський пише: «Найбільш широкою і прийнятною, на наш погляд, є концепція, у відповідності до якої в основу моделі спеціаліста покладена модель його діяльності» [2, с. 114]. Зазначене положення слід враховувати у науково-методичних розробках самоорганізації навчального простору педагога-музиканта.

Необхідним для комплексного дослідження є визначення основних традиційних принципів навчання в Китаї, які, на наше переконання, складають основу організації та самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів. Перший принцип – «інь цай ши цзяо» – «навчати, враховуючи здібності учня». Цей принцип було сформульовано неконфуціанцями Чжу Сі та братами Чен в епоху династії Сун. Другий принцип – «вень гу чжи сін» – «навчатися у минулого». Цей принцип асоціюється з висловом Конфуція, який міститься в другій главі «Лунь Юй»: «філософ навчав: «хто повторює старе і дізнається нове, той може бути вчителем». Третій принцип – «ю бо фань юе» – «зі складного народжується просте». Третій принцип має витоки із філософського трактату Менци: «при розширеному вивченні і детальному обговоренні вивченого метою шляхетного пана є – щоб він міг повернутися до початку і коротко викласти найважливіше» Четвертий принцип – «цзяо сюе сян чжан» – «учні навчаються у вчителя, а вчитель навчається в учнів». Зазначений принцип передбачає постійну роботу щодо покращення і удосконалення власних знань вчителем з метою підвищення рівня навчання. І останній, п'ятий принцип – «ці фа ю дао» – «управління евристичною діяльністю учнів». Підтверджується цей принцип висловом Конфуція: «неретивому я не відкриваю, тому, хто не бажає отримати роз'яснення не пояснюю, і свої уроки не повторюю тим, хто за одним припіднятим кутом не вгадує трьох інших».

Повне розуміння поняття «самоорганізація навчального простору» вимагає проведення науково-теоретичного аналізу іншої складової зазначеної комплексної категорії – «навчальний простір». Варто звернути увагу на те, що у наукових дослідженнях як вітчизняних так і зарубіжних вчених зустрічаються різні визначення – «освітній простір», «навчальний простір», «навчальне середовище», «освітнє середовище». Це лише зайвий раз підкреслює недостатню розробленість проблеми та необхідність проведення ґрунтовних досліджень щодо диференціації зазначених

понять.

За твердженням Н. В. Касярум освітній простір, об'єднуючи ідеї освіти і виховання, створює освітню протяжність з освітніми подіями, явищами з трансляції культури, соціального досвіду, особистісних смислів. Далі автор дає визначення поняття, яке полягає «у просторово-часовому полі функціонування і розвитку системи освіти як відкритої й активної соціальної сфери, в якій діє ідеологія формування особистості з урахуванням умов зовнішнього середовища (природно-кліматичних, демографічних, екологічних, соціально-економічних, політичних й ін.), потреб соціальних замовників (і самої особи), реалізуються освітні послуги установами освіти й організаціями, що наділені освітнім, виховним і розвивальним потенціалом» [3, с. 108].

Цікавим для нашого дослідження є думка М. Л. Смультсон, яка розглядає поняття «навчальне середовище». Автор зазначає, що під навчальним середовищем потрібно розуміти певну систему навчання, яка породжує постійний (безперервний) потік навчальних впливів і протиставляється так званим «дотиковим» навчальним впливам, які не є перманентними і генеруються подекуди з різними часовими і просторовими розривами. На продовження М. Л. Смультсон наводить приклади метафор, які описують поняття навчального середовища – такі, як «середовище учня оточує», «воно його поглинає», у це середовище «учень глибоко занурений» тощо. Тому інколи такі навчальні та освітні середовища називають іммерсивними (від англійського to immerse – занурювати, поглинати, погрузать (рос.) [7, с. 120].

У свою чергу С. В. Тарасов характеризує навчальне середовище як «сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих у навчальному закладі психолого-педагогічних умов, в результаті взаємодії яких з індивідом відбувається становлення особистості» [8, с. 136].

Велику увагу привертає зарубіжний досвід організації навчального середовища, яке, у свою чергу, може сприяти формуванню навичок самоорганізації навчального простору майбутніх фахівців у вітчизняній практиці. Так, сьогодні освіта в Китаї переживає період кардинальних змін. В даний час навчальний простір Китаю став інноваційною лабораторією, де розгортається широкомасштабний педагогічний, науково-методичний організаційний експеримент. Успіх цього експерименту визначається тим, на скільки в системі освіти будуть реалізовані потреби країни, узагальнені Комуністичною партією Китаю та Урядом КНР (Су Сяохуань, 2002 р.; Чжу Сяомань, 2005 р.). На думку

дослідника Чжу Сяомань в сучасному Китаї на практиці реалізується нова педагогічна парадигма, ядром якої є відмова від концепції «навчання заради підготовки студентів до екзамену» і перехід до навчання заради підвищення якості розвитку особистості студента. Вся педагогічна діяльність будується навколо ідеї створення сприятливого навчального середовища, у якому кожен студент отримує можливість розкрити свої потенційні здібності та гармонійно розвиватися як особистість.

Певний інтерес в контексті дослідження самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів викликають культурологічний і культуроформулюючий підходи, які в педагогічній науці і практиці виступають в єдності і функціонують за принципом комплементарності. В основі цих підходів лежить європейська і вітчизняна педагогічна традиція, яка бере свій початок з ідей А. Дистервега. На думку Є. В. Бондаревської культурологічний підхід – це «бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто її розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному навчальному просторі, всі компоненти якої наповнені людською сутністю і служать людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатній до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей» [1, с. 59].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Завершуючи огляд основних поглядів на навчальний простір у педагогічній і психологічній літературі, а також враховуючи специфічні властивості музичної та музично-педагогічної освіти, пропонуємо власний підхід до розуміння навчального простору. Ми виходимо з того, що навчальний простір майбутнього педагога-музиканта – це система взаємопов'язаних компонентів, кожному з яких притаманна певна властивість, визначена змістом і рівнем складності музично-педагогічних завдань, які ставляться на різних етапах підготовки фахівця. Відтак, основними структурними компонентами навчального простору майбутнього педагога-музиканта є: навчальний, навчально-виробничий і соціально-виховний. В межах кожного компоненту реалізуються певні навчальні напрямки і вирішуються однорідні навчальні завдання.

Аналіз наукових здобутків з проблеми нашого дослідження дає можливість сформулювати власне поняття самоорганізації навчального простору. Самоорганізація навчального простору – свідомо скерована діяльність майбутнього педагога-музиканта щодо формування фахових компетенцій та комплексу вмінь і навичок самостійного визначення мети і завдань, планування та

реалізації, аналізування, контролювання та удосконалення навчального процесу з метою професійного становлення та розвитку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.
2. Волчегурский Б. Л. Некоторые проблемы построения профессиограммы учителя музыки / Б. Л. Волчегурский. // Вопросы фортепианной педагогики: Сб. науч. тр. / Под ред. Ю.М. Гохфельда. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1980. – С. 113–118.
3. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття / Н. Касярум. // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Вип. 12. – С. 107–113.
4. Килівник А. М. Формування культури самоорганізації майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки / Килівник А. М.: автореф. дис... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04: Теорія та методика професійної освіти. – Хмельницький, 2015. – 20 с/
5. Концевая Г.М., Концевой М.П. Высокое искусство самообразования (к 250-летию со дня рождения Иоганна Вольфганга Гете) [Электронный ресурс]. – Режимдоступу: http://elib.org.ua/pedagogics/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start_from=&u cat=1&
6. Мирончук Н. М. Самоорганізація професійної діяльності як основа професійного зростання викладача вищого навчального закладу / Н. М. Мирончук. // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Спецвипуск. – Вінниця – Київ, 2015. – С. 69–73.
7. Смутьсон М. Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ / М. Л. Смутьсон. // Технології розвитку інтелекту. – К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2012. – С. 116–126.
8. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – №3. – Том 3. – С. 133–138.
9. Цагарелли Ю. А. Процессы самоорганизации, самоуправления, саморегуляции в музыкальной деятельности / Ю. А. Цагарелли. // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции: Тезисы докладов научной конференции. – Казань: КГУ, 1982. – С. 11–13.

REFERENCES

1. Bondarevskaya, E. V. (2000). *Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya*. [Theory and practice of student-centered education]. Rostov-na-Donu: Bulat.
2. Volchegurskiy B. L. (1980). *Nekotorye problemy postroeniya profессиogrammy uchitelya muziki* [Some of the problems of building profессиogram music teacher] Moscow: MGPI im. V.I. Lenina.
3. Kasiarum N. (2013). *Osvitnii prostir: stanovlennia poniattia*. [Educational space: becoming of notion]. Kyiv.

4. Kylyvnyk, A. M. (2015). *Formuvannia kultury samoorganizatsii maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Forming Self-Organizing Culture of Future Primary School Teachers during Professional Training]. Khmelnytskyi

5. Kontsevaya, G. M., Kontsevoy, M. P. *Vysokoe iskusstvo samoobrazovaniya (k 250-letiyu so dnya rozhdeniya Ioganna Volfganga Gete)*. [The high art of self (the 250th anniversary of the birth of Johann Wolfgang von Goethe)]. Retrieved from http://elib.org.ua/pedagogics/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start_from=&u_cat=1&

6. Myronchuk, N. M. (2015). *Samoorganizatsiia profesiinoi diialnosti yak osnova profesinoho zrostannia vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu*. [Self-organization of professional activities as a basis for teacher professional growth of higher education]. Vinnytsia – Kyiv.

7. Smulson, M. L. (2012). *Psykhologichni osoblyvosti virtualnykh navchalnykh seredovyshch*. [Psychological specifics of virtual instructional environments]. Kyiv: Instytut psykhologii imeni HS Kostiuka NAPN Ukrainy.

8. Tarasov, S V. (2011). *Obrazovatel'naya sreda: ponyatie, struktura, tipologiya*. [The Educational ambience: notion, structure, typology]. Piter.

9. Tsagarelli Yu. A. (1982). *Protsessyi samoorganizatsii, samoupravleniya, samoregulyatsii v muzyikalnoy deyatel'nosti*. [Process of self-organization, self-management, self-regulation in music activity]. Kazan: KGU.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯО ЯМІН – аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: самоорганізація вищої музичної освіти, методика викладання вокалу, особливості роботи з іноземними студентами.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YAO YAMING – post-graduate student of National Pedagogic University named after M. P. Dragomanov.

Circle of scientific interests: self organization of high music education, vocal methodology, peculiarities of work with foreign students.

UDK 378.147.091.3:786

MAKHINKO Iryna Oleksandrivna –
Master Student

Keyboard Instruments And Percussion Department
Higher State Education Institution of Musical and
Dancing Studies «Gaetano Braga» of Teramo
e-mail: iryna.makhinko@gmail.com

THE SPECIFICITY OF THE WORK OF A FUTURE PIANO ACCOMPANIST ON CHAMBER VOCAL REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS

Formulation and justification of the relevance of the problem. The history of the keyboard accompaniment in Western Europe extends back over three centuries. The profession of a piano accompanist has its specificity, pedagogical and performing traditions, and a lot of musicians are involved in it. For many years accompaniment, as a kind of musical practice, has been under cultivation mainly in the sphere of everyday music-making, and it has been an attendant occupation in the practice of a professional musician. The process of separation of the accompanist practice into an independent sort of professional work of a pianist started only in the second part of the XIX century with the development of chamber vocal music. With its development the significance of a pianoforte part has increased, accompaniment ceased to be just a harmonic and rhythmic base, a background for the solo melody, it became an equal part [7, p. 326].

Notwithstanding the fact that in the scientific and methodical literature many aspects of perfecting the accompanist work are introduced widely enough, in our opinion, the study of the specific peculiarities of the work of a future piano

accompanist on chamber vocal repertoire in the class of solo singing as one of the types of performing activity of a future specialist musician is currently important.

Analysis of recent research and publications. A lot of studies, for instance, studies by N. Kriuchkov, A. Liublinskii, E. Shenderovich, where the methodic aspects of work on prima vista and transposition are enlightened, are dedicated to the art of accompaniment. Valuable material, including practical advice to accompanists, can be found in the works by G. Moore [6]. Useful recommendations to pianists who work with vocalists, and a detailed performing analysis of vocal works are contained in the articles by L. Zhivov, T. Chernyshova, E. Kubantseva, S. Savari, T. Kalugina, K. Vinogradova, I. Radina. The main task of the educationalists-musicians mentioned above is an urge in their methodical works and recommendations to help a young piano accompanist in the work on embodiment of artistic images of the work of art, to nominate some possible variants of their performing representation. In such a case, attention is paid to