

**Василь Ілліч Федоришин,**

доктор педагогічних наук, професор,
заслужений діяч мистецтв,
декан факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

 <http://orcid.org/0009-0006-4153-6129>

УДК 378.011.3

DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-3\(90\)-42-48](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-3(90)-42-48)

ФОРТЕПІАННЕ (ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ) НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-АКСІОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація.

У статті розглянуто проблему художньо-аксіологічної культури вчителя музичного мистецтва, визначено її сутність, зміст, структурні компоненти. Художньо-аксіологічна культура вчителя мистецтва є особистісним інтегративним утворенням, що характеризується високим рівнем професійної майстерності на основі глибоко вмотивованого ціннісного ставлення до мистецтва та педагогічної діяльності. Для художньо-аксіологічної культури вчителя мистецтва притаманною є наявність активної позиції щодо критичного осмислення творів музичного мистецтва, відбору художніх цінностей та їх трансляції. Визначено структуру художньо-аксіологічної культури вчителя музичного мистецтва, доведено, що в процесі фортепіанного (інструментального) навчання формування художньо-аксіологічної культури вчителя музичного мистецтва відбувається найбільш ефективно.

Ключові слова: художньо-аксіологічної культура; майбутній учитель музичного мистецтва; фортепіанне навчання; стильова культура; методика.

Проблема формування художньо-аксіологічної культури є актуальною у світлі висхідної ролі мистецтва як важливого чинника естетичного та гармонійного виховання і розвитку особистості. Глибоке осмислення будь-якого з видів мистецтва створює сприятливі передумови для оволодіння людиною духовного багатства минулого, розвитку художніх смаків, уподобань, ціннісних орієнтацій, усвідомлення нею художньої цінності мистецтва.

У системі професійних компетентностей педагога-музиканта в сучасних умовах чи не на передній план виходить проблема формування ціннісного ставлення учителя як до художньої культури в усьому розмаїтті її проявів, так і до критично-аналітичного осягнення результатів педагогічної діяльності. Лише той учитель, у якого сформовано ціннісні орієнтири у сфері мистецтва та педагогіки, зможе на сучасному рівні професійно здійснювати музичне навчання учнівської молоді [6].

Вивчення художньо-аксіологічної культури особистості спирається на спільні зусилля філософії, соціології, естетики, мистецтвознавства, психології, що разом становлять методологічні

засади педагогічних досліджень, спрямованих на діагностування та корекцію індивідуального розвитку художньо-аксіологічної культури студентської молоді. Фахівці стверджують, що аксіологічне спрямування відкриває можливості творчої активізації навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва [7; 10; 12; 13].

У науковій літературі поняття «художньо-аксіологічна культура» трактують як інтегративне утворення особистості, що характеризується високим рівнем професійної майстерності на основі глибоко вмотивованого ціннісного ставлення до мистецтва та педагогічної діяльності загалом. Для художньо-аксіологічної культури вчителя мистецтва притаманним є наявність активної позиції щодо відбору художніх цінностей та їх трансляції в середовищі учнівської молоді.

Науковці зазначають, що художньо-аксіологічна культура як особистісний і соціальний феномен характеризується неоднозначністю, складністю, виступає однією з важливих складових професійної культури вчителя. Висуваючи нові вимоги до підготовки вчителя мистецтва, сучасне суспільство хоче бачити в ньому не лише виконавця певних професійних функцій, а й на-



самперед високо розвинену духовну особистість, творчі можливості якої зумовлені здатністю критично-аналітичного осмислення мистецтва та педагогічної реальності [4; 5; 6; 12].

Художньо-аксіологічна культура вчителя постає міждисциплінарним феноменом, змістові характеристики якого найповніше виявляються під час розгляду структурних компонентів.

Складна структура художньо-аксіологічної культури вчителя музичного мистецтва охоплює мотиваційно-пізнавальний, аналітико-аргументувальний, інтерпретаційно-творчий, комунікативно-трансляційний, рефлексивно-результативний компоненти [7].

Мотиваційно-пізнавальний компонент визначається прагненням майбутнього вчителя музичного мистецтва до оволодіння аксіологічними підходами в пізнанні мистецтва, у розвитку власної художньо-аксіологічної культури; бажанням розширити мистецький тезаурус, накопичити якомога більше художньо-образних вражень; усвідомленістю виховного потенціалу мистецтва та його значення в художньому розвитку школярів. Зазначений компонент художньо-аксіологічної культури майбутнього вчителя характеризується також усвідомленням тієї значущої ролі, яку відіграє мистецтво в розвитку культури сучасного суспільства, готовністю до засвоєння педагогічних підходів у формуванні художньо-оцінювальних орієнтирів особистості. Ідеться про оцінювальне пізнання, про таке усвідомлене сприйняття, де пізнання художньої сутності творів мистецтва передбачає його оцінювання. Сутність процесу художнього пізнання міститься в нерозривності, взаємообумовленості механізмів перцептивного і мисленнєвого осягнення об'єктів пізнання, у цьому випадку – творів мистецтва. Майбутній учитель музичного мистецтва має бути готовим не лише до активного переживання, а й до суб'єктивно-індивідуального тлумачення образного змісту мистецького твору. Тобто мотиваційно-пізнавальний компонент художньо-аксіологічної культури орієнтує не просто на споглядання художньої інформації, а на оцінне ставлення до зображуваного, вираженого, відтвореного в мистецьких образах. Пізнаючи художній твір, його образну сутність, учитель з розвинутою художньо-аксіологічною культурою одночасно дає їм певне тлумачення відповідно до ступеня розвитку власної художньо-аксіологічної культури. Причому важливо, щоб естетичні орієнтири та норми пізнання мистецтва вчителем усвідомлювались як органічна складова його педагогічної діяльності.

Наступний, аналітико-аргументувальний компонент художньо-аксіологічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва характеризується здатністю до глибокого осмислення художнього змісту і форми мистецьких творів, аргумен-

тованого усвідомлення та роз'яснення своєї художньої позиції. Для цього необхідно мати сформовані музично-аналітичні уміння – невіддільну ознаку художньо-аксіологічної культури вчителя, професійна діяльність якого передбачає усвідомлення образного змісту музики, а також виразних особливостей форми втілення цього змісту. Важливим для вчителя є уявлення щодо: мети аналітичного розбору твору; необхідності виконавського донесення до юних слухачів композиторського задуму в його цілісності, забезпечити естетичне переживання, емоційне заглиблення дітей у музику. Аналітико-аргументувальний компонент художньо-аксіологічної культури вчителя передбачає його здатність спрямувати сприйняття дітей таким чином, щоб образність твору стала в їхній свідомості в єдності з естетичним переживанням засобів її досягнення, із розкриттям виразного змісту художніх деталей твору. Отже, аналітичні уміння вчителя характеризуються здатністю спрямувати увагу школярів при слуханні музичних творів на: процес розгортання образного змісту; динаміку руху як іманентну ознаку музичного мистецтва. Варто зауважити, що сприйняття мистецького образу – це комплексне, художньо-змістове утворення, що базується на знаходженні метафоричних зв'язків між твором і широким культурно-історичним контекстом [5]. Структура художнього образу містить в собі діалектичну єдність цілого комплексу складових: пізнання та оцінки; об'єктивного та суб'єктивного; раціонального та емоціонального (чуттєвого); зображення та вираження; реального та вигаданого; конкретного та узагальненого. У зміст художнього образу входить:

а) об'єктивно існуюча дійсність. Це та історична дійсність, що обумовлює ті життєві обставини, у яких знаходиться сам художник і яку він відображає у своїй творчості;

б) суб'єктивний зміст. Це та оцінка та висвітлення, яку дає сам автор у створених ним художніх явищах або образах;

в) естетичне значення образу – конкретне втілення людських ідеалів та оцінок у культурно-естетичному аспекті [11].

У процесі аналізу вчитель має виокремити головні, провідні моменти смислового наповнення образу, найяскравіші його особливості. Суттєвого значення набуває аналіз твору у формуванні здатності учителя до його аргументованої оцінки. Виявлення та усвідомлення власної художньої оцінки твору має знайти підтвердження в логічній і послідовній її аргументації. Висловити своє враження про музику у формі «подобається – не подобається» порівняно легко. Значно складніше знайти підтвердження своєї думки в аналітичному осмисленні характерних ознак змісту, композиційної структури твору, у деталях його форми, а також у доказовому аргументуванні їх естетич-



них особливостей. Отже, художньо-аксіологічна культура вчителя унеможлиблює спрощення аналізу музичного твору, підкреслення неважливих його ознак, перевантаження пояснень асоціаціями, далекими від образного змісту конкретного твору мистецтва.

Інтерпретаційно-творчий компонент художньо-аксіологічної культури зорієнтовано на виявлення вчителем музичного мистецтва свого оцінного ставлення до твору в процесі його інтерпретації, яка має характеризуватись оригінальністю, самобутністю, ініціативністю підходу до виконавського тлумачення образного змісту музики.

Інтерпретація музики – це процес взаємодії виконавця з композитором. Дослідники відмічають творчий характер цієї взаємодії. Перед інтерпретатором постає завдання – не лише глибоко усвідомити та розкрити авторські задуми, а і відтворити у виконанні власне ставлення до музики, особливості свого переживання й оцінювання. Виконання музики, що не викликає емоційно-оцінної реакції в її інтерпретатора, навряд чи зможе захопити слухачів, особливо, коли йдеться про поки що незрілі художні смаки й уподобання учнівської молоді. Через те для учителя-виконавця вкрай необхідною є яскрава оцінна позиція, відчутно представлена у виконавському процесі. Нейтральне, байдуже виконання несумісне з представленням музичного твору в дитячій аудиторії. Художньо-аксіологічна культура вчителя зумовлює виразність інтерпретації вчителя, окреслюючи моменти доречного, відповідно-тактового оцінного ставлення виконавця до музичного твору. Причому постає питання щодо взаємодії оцінного і творчо-ініціативного підходів до тлумачення музичного тексту. Творчість як відтворення індивідуальності інтерпретатора є залежною від його ставлення до музики. Інтерпретація – це виявлення ставлення до музики через творче її прочитання. Оригінальність, неповторність трактовки музичного твору, її творча наповненість зумовлюється значною мірою силою емоційного враження від музики. Якщо твір не викликає у виконавця певного захоплення, щирого естетичного схвалення, то навряд чи він зможе створити виразну інтерпретаторську концепцію, знайти творчі прийоми демонстрації твору у слухачській аудиторії. Отже, оцінювання і творчість у мистецтві музичної інтерпретації взаємообумовлені та взаємопов'язані, стимулюючи і впливаючи одне на одного. Розуміючи інтерпретацію як творчий діалог між композитором і виконавцем, наголосимо на суттєвій ролі інтерпретаційно-творчої складової в структурі художньо-аксіологічної культури особистості.

Рефлексивно-результативний компонент спрямовує оцінну свідомість учителя музичного мистецтва на самоспоглядання, самоцензування

власної мистецької і педагогічної діяльності, виражає здатність до виповнення власних дій ціннісним сенсом. Проблема рефлексії не є новою. Дослідники пов'язують рефлексію з такими категоріями, як самопізнання, самоспостереження, самооцінка. Підкреслюється, що саме завдяки рефлексії людина вступає в «особистісні відносини» зі світом, пізнаючи й оцінюючи його [5; 12]. Рефлексія виражає внутрішній світ людини [13]. Рефлексія виступає вищим рівнем педагогічного мислення, його оцінювальним ядром, стимулом до переходу на інший щабель професійного розвитку. Розглядаючи рефлексивно-результативний компонент структури художньо-аксіологічної культури вчителя, підкреслимо, що дія його пронизує різні грані професійної діяльності: і сприйняття, і уяву, і творчість. Оцінюючи результати власної діяльності, досягнень і прорахунків у естетичному розвитку учнів, учитель отримує можливість аргументованої корекції всіх актів мистецької педагогічної діяльності від її пізнання до перетворення. Саме рефлексивно-результативна складова виступає стрижневою в системі взаємодії всіх визначених компонентів.

У системі фортепіанного (інструментального) навчання в мистецьких закладах освіти нашої країни формування художньо-аксіологічної культури обумовлене художньо-творчим характером навчання та змістом навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу. Адже всі структурні компоненти художньо-аксіологічної культури найбільш яскраво виявляються під час вивчення, осмислення та виконання музичних творів.

Аналіз змісту фортепіанного (інструментального) навчання в освітніх закладах мистецького профілю свідчать про можливість ефективного формування художньо-аксіологічної культури майбутніх учителів музики, завдяки наявності в них певного художньо-естетичного досвіду спілкування з явищами музичного мистецтва, обсягу музичних і загальних знань, навичок музично-пізнавальної (інтелектуальної) діяльності тощо.

Фахівців завжди цікавило, що хвилює музиканта в період його зосередження над опануванням конкретним музичним твором і його публічним виконанням. Якщо наміри виконавця зосереджені лише на вузьковиконавських завданнях, то вони набувають відповідного базисного супроводу з певним методичним змістом. Тобто, якщо традиційна робота над музичним твором має суто виконавський аспект (ознайомлення з нотним текстом, апікатура, динамічний план, фактурні незручності, опанування певними прийомами гри тощо), то й цільова спрямованість має свою специфічну забарвленість. Коли ж цільова спрямованість музиканта-виконавця зорієнтована не лише на суто виконавський аспект, а й на інтерпретацію музичного твору, інші види діяльності,



то співвідношення «цільового» і «методологічного» спрямовує його увагу на пошуки інших джерел інтелектуально-емоційного і творчого наповнення його діяльності. Це й визначає глибину, переконливість і аналітичність даного феномену.

Проблема розкриття та виконання художнього задуму композитора, що зашифрований у нотному тексті, є надзвичайно складною та важливою. Виникає закономірне питання: за допомогою яких засобів художньої виразності виконавець створює музичний твір? Найбільш загальне визначення стосується сутності таких виконавських засобів: агогіки, артикуляції, динаміки, фразування тощо. У свідомості музиканта мають сформуватися певні уявлення про ці та інші поняття, визначення тощо. Отже, необхідні знання є важливою складовою процесу осягнення, розуміння та інтерпретації музики [6].

Проблема навчання гри на фортепіано посідає чільне місце в музичній педагогіці. Розвиток музичних здібностей, умінь, виконавських навичок учнів відкриває широкі можливості для духовного становлення особистості, її творчої самореалізації, що є особливо важливим у сучасних умовах. Формування навичок гри на фортепіано в процесі навчання охоплює не лише піаністичний, а й загальномузичний розвиток: виховання світогляду, морально-етичних якостей, волі та характеру, естетичних смаків, уподобань, ціннісних орієнтацій, сприйняття, любові до музики, працездатності та інших важливих якостей особистості.

Мистецтво гри на фортепіано є однією з значних галузей музичної педагогіки, опанування яким визнається найважливішим завданням музичного навчання й виховання. В історії музичної культури фортепіано посідає виключну роль. Чимало музикантів називають його «царем інструментів», «найінтелектуальнішим» з-поміж усіх інструментів. На фортепіано, окрім музики, що створена безпосередньо для цього інструменту, можна виконувати найскладніші звукові структури, відтворювати практично невичерпні поєднання музичних звуків. Величезні виразно-технічні можливості фортепіано дають змогу з високою художньою вірогідністю виконувати музику будь-яких видів, жанрів, стилів: від невеличкої п'єси до монументальних партитур, передавати зміст оперних, вокально-хорових, симфонічних партій, усіх творів, написаних для голосу та інших музичних інструментів. У цьому контексті фортепіано є незамінним для естетичних, просвітницьких і навчальних цілей.

Сучасна методика навчання гри на фортепіано розглядається як невід'ємна частина музичного навчання, що полягає в самостійній навчальній діяльності учня під опосередкованим керівництвом педагога. До цієї проблеми в різні періоди зверталися В. Барвинський, Л. Гінзбург,

Е. Гілельс, М. Завадський, Г. Нейгауз, Г. Падалка, В. Пахульський, С. Ріхтер, Г. Ходоровський, О. Німилович, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін. педагоги-піаністи. Упродовж століть накопичувався досвід навчання гри на фортепіано, розроблялися методи, прийоми, засоби керування педагогічним процесом, створювалися різноманітні школи гри на фортепіано, в основу яких було покладено ідею розвитку самостійної навчально-виконавської діяльності учнів. Водночас чимало питань щодо організації навчання гри на фортепіано в закладах освіти досі залишаються відкритими.

Викладання дисципліни музично-виконавського циклу (гра на музичному інструменті, ансамбль, акомпанемент) спрямовано на розвиток спеціальних умінь і навичок художнього музикування та створення умов для творчої самореалізації, самовираження учнів засобами музично-виконавської діяльності. Становлення художньої свідомості в процесі навчання гри на фортепіано чи інших музичних інструментів передбачає орієнтацію на спеціальні педагогічні підходи щодо організації їх навчально-виконавської діяльності.

Надзвичайно важливим завданням є виховання в музиканта чутливості до відтінків виразності звучання, здатності розрізняти тонкі звукові градації, вміння знаходити необхідне звучання. Цю тривалу роботу направляє та координує викладачем і вимагає від нього багаторазових показів на інструменті та кваліфікованих пояснень. У процесі таких занять активно розвивається творча уява, збагачується внутрішній слух, що уможливило знаходження потрібного фортепіанного звучання того чи іншого твору музичного мистецтва.

У розвитку різноманітності звучання неабияке значення має навчально-педагогічний репертуар: поєднання фортепіанних творів різних жанрів повинно давати виконавцю достатньо матеріалу для набування необхідних піаністичних навичок. Педагогу класу фортепіано варто виховувати не лише «передчуття» звучання, а і свого роду «передвідчуття». Від цього залежить якість самого звуку – його характер, забарвлення, весь комплекс виражальних якостей, адже точність зосереджена на кінчиках пальців і є вирішальним для фортепіанного звуковидобування.

Також варто звернути увагу на особливе значення фразування. Лише вдумливе відношення до фрази дозволить вникнути в музичний зміст виконуваного твору. Одна з умов розкриття змісту – відчуття направленості розвитку музичної побудови, вміння виявити цю направленість при виконанні і довести думку до її найближчої «вершини» як до логічного центру фрази.

Під час роботи над музичним твором надзвичайно важливо підібрати такі засоби музичної виразності, які слугуватимуть основою відтворення музично-образного змісту. Педагоги-практики



окреслюють основні навички, що сприяють більш глибокому розумінню змісту твору: постійне вслуховування в музику з одночасним усвідомленням інтонаційної виразності відповідно до змісту твору; концентрація уваги на окремих елементах музичної тканини з наступним розв'язанням нових художніх завдань; відчуття і розуміння музичної думки з урахуванням усіх елементів виразності у їх взаємодії; охоплення форми твору з постійним зверненням уваги на співвідношення цілого і окремих частин, кульмінацій і цезур, темпових і динамічних контрастів; теоретичне осмислення твору з проникненням в особливості музичної мови [5; 19; 25].

З огляду на вищезазначене, можна констатувати, що ефективне формування виконавських навичок гри на фортепіано потребує рівномірної уваги до всіх груп навичок, що вимагає застосування комплексного підходу. Робота над формуванням виконавських навичок гри на фортепіано завжди пов'язана з тим, щоб не лише знайти потрібні для виконання піаністичні прийоми, а і досягти того, щоб виконавець звик до них, щоб вони були зручними для нього. Цього можна досягти лише в результаті надання якісних знань.

У фортепіанній педагогіці існує думка, що етапам роботи виконавця над музичним твором відповідає різна спрямованість діяльності сприйняття.

Перший етап – етап ознайомлення з нотним текстом нового інструментального (фортепіанного) твору характеризується складним процесом, який водночас об'єднує перцептивні зорово-слухо-дотикові відчуття, розподіл уваги виконавця на прочитання «наперед» нотного тексту та втілення художніх ритмо-інтонаційних уявлень у реальне звучання шляхом інтуїтивно-раціонального підбору певних прийомів і засобів виконання. Сприйняття у такому разі є не досить чітким, нерозчленованим і нагадує пошуки та блукання. У поле зору сприймаючого потрапляють лише окремі, як правило, більш звичні і знайомі з минулого досвіду фрагменти образної інформації, упізнання яких допомагає зорієнтуватися в новому творі, – зазначає О. Рудницька [5].

На умовно визначеному *другому етапі* робота над твором пов'язана з повторним (неодноразовим) його слуханням, програванням і поступовим переходом від сенсорної інформації до виконавського освоєння художньої виразності елементів фортепіанної фактури, усвідомлення особливостей музичної форми твору, його жанровостильових ознак. На цьому етапі помітні прагнення виконавців «прочитати» образний зміст твору, розкодувати семантичні значення музичної мови. Таке осмислення змісту твору і власних виконавських дій виконавців потребують художньо-естетичної освіченості, наявних музично-

теоретичних і мистецьких знань. Цей етап також пов'язаний з вирішенням технічно-виконавських завдань, відпрацюванням елементів фортепіанної фактури, подоланням різного роду піаністичних труднощів. На цій стадії робота над музичним твором реалізується в умовах цілеспрямованого заглиблення в зміст твору, своєрідного «розглядання», «обмацування» його розумом і думкою, виокремлення найбільш яскравих та цікавих особливостей, усвідомлення окремих елементів музичної мови. Виконавець поступово переключається з емоційно-слухового етапу на мисленнєвий, що сприяє образному сприйняттю окремих музичних елементів. Причому прокладаються та закріплюються більш розвинені нервові зв'язки, що відображують психічні механізми та процеси диференційованого освоєння музичних творів. Визначаючи значення психічних процесів виконавців, що беруть участь у створенні художнього образу твору (уява, фантазія, інтуїція), дослідники підкреслюють вагомість таких інтелектуальних операцій, як аналіз, синтез і порівняння, адже, «формування у суб'єкта образу того чи іншого явища включає акти виділення інформативних ознак, їхнього аналізу, порівняння, відбору, абстрагування, запам'ятовування тощо» [4].

Формування наступного компоненту художньо-аксіологічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається в процесі інтерпретації твору та пов'язане у виконавців з остаточним визначенням задуму виконання та відпрацюванням технологій його реалізації. На цій стадії роботи активно і злагоджено функціонують слухо-чуттєва сфера музиканта, рухопластичні дії, увага та пам'ять.

Описаний вище складний і кожного разу неповторний процес інструментального виконання реалізується в межах обсягу творчої обдарованості, технічної оснащеності, рівня загальнокультурного та художнього розвитку особистості виконавця.

Отже, вищезазначене дає право дійти висновку, що саме культурологічні виміри аксіології в особистісному трансформуванні можуть суттєво розширити межі освоєння студентами як фахового музичного навчання, так і педагогічної майстерності. Структуру художньо-аксіологічної культури визначаємо як цілісну єдність мотиваційно-пізнавального, аналітико-аргументувального, інтерпретаційно-творчого, комунікативно-трансляційного та рефлексивно-результативного компонентів. У процесі фортепіанного (інструментального) навчання всі структурні компоненти художньо-аксіологічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва формуються достатньо ефективно. Подальший пошук шляхів формування художньо-аксіологічної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва має бути зорієнтований на



системне забезпечення здатності студентів до аналітичного пізнання професійної діяльності, аргументованого аналізу та рефлексивного тлумачення музично-виконавських і педагогічних дій, а також мотиваційного творчого ставлення до оцінювальної діяльності як чинника досягнення професійної майстерності.

Використані літературні джерела

1. Костюк О. Г. Сприймання мелодії : методичні параметри процесу сприймання музики / О. Г. Костюк. – Київ : Наук. думка, 1986. – 192 с.
2. Марчук М. Г. Ціннісні потенції знання / М. Г. Марчук. – Чернівці : Рута, 2001. – 319 с.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
4. Ростовський О. Я. Психологія музичного сприймання : навч. посіб. / О. Я. Ростовський. – Київ : ІЗМН, 1997. – 248 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2005. – 360 с.
6. Смородський В. І. Виконавські навички гри на фортепіано учнів дитячих музичних шкіл: зміст та специфіка / В. І. Смородський // Науковий вісник Чернівецького університету. – 2015. – Вип. 6. – С. 175–180. (Серія: Педагогіка та психологія).
7. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія / Н. О. Ткачова. – Луганськ : ЛНПУ імені Т. Г. Шевченка; Харків : Каравелла, 2006. – 300 с.
8. Ярошенко А. О. Ціннісний дискурс освіти: монографія / А. О. Ярошенко. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.
9. Kiper H. Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie / H. Kiper. – Saarbrücken, 1995. – 320 p.
10. Kluckhohn C. Values and Value Orientation in the Theory of Actions / C. Kluckhohn // Toward general Theory of Action. – Cambridge, 1951. – 411 p.
11. Linden B. Die Hochschule als multikulturelles Zentrum / B. Linden // Bildung und Wissenschaft. – 1996. – No. 2. – P. 16–17.
12. Pankiv L. Formation of Artistic Orientations of Senior Pupils in the Context of Modern Methodological Approaches / L. Pankiv // Intellectual Archive. – 2019. – Vol. 8, No. 3. – P. 198–206. DOI: 10.32370/IA_2019_09_23.
13. Sloboda J. Musical Ability [Electronic resource] / J. Sloboda ; Department of Psychology, University of Keele. – Newcastle-under-Lyme, Staffordshire, ST5 5BG, UK. – URL: <http://www.zainea.com/ability.htm>.
2. Marchuk, M. H. (2001). *Tsinnisni potentsii znannia [Valuable potentials of knowledge]*. Chernivtsi, 319 p. [in Ukrainian].
3. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (teorii i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (theory and teaching methods of artistic disciplines)]*. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].
4. Rostovskyi, O. Ya. (1997). *Psykhohiia muzychnoho sprymannia [Psychology of musical perception]*. Kyiv, 248 p. [in Ukrainian].
5. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]*. Ternopil, 360 p. [in Ukrainian].
6. Smorodskyi, V. I. (2015). *Vykonavski navychky hry na fortepiano uchniv dytiachykh muzychnykh shkyl: zmist ta spetsyfika [Performing piano skills of students of children's music schools: content and specifics]*. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University*. Vol. 6. P. 175–180. [in Ukrainian].
7. Tkachova, N. O. (2006). *Aksiolohichnyi pidkhid do orhanizatsii pedahohichnohoprotsesu v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [Axiological approach to the organization of the pedagogical process in a general educational institution]*. Luhansk; Kharkiv, 300 p. [in Ukrainian].
8. Iaroshenko, A. O. (2004). *Tsinnisnyi dyskurs osvity [Value discourse of education]*. Kyiv, 156 p. [in Ukrainian].
9. Kiper, H. (1995). *Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie*. Saarbrücken, 320 p.
10. Kluckhohn, C. (1951). *Values and Value Orientation in the Theory of Actions. Toward general Theory of Action*. Cambridge. 411 p.
11. Linden, B. (1996). *Die Hochschule als multikulturelles Zentrum*. *Bildung und Wissenschaft*. 2. P. 16–17.
12. Pankiv, L. (2019). *Formation of Artistic Orientations of Senior Pupils in the Context of Modern Methodological Approaches*. *Intellectual Archive*, Vol. 8, No. 3. P. 198–206. DOI: 10.32370/IA_2019_09_23.
13. Sloboda, J. *Musical Ability*. Newcastle-under-Lyme, Staffordshire, ST5 5BG, UK. Retrieved from: <http://www.zainea.com/ability.htm>.

References

1. Kostyuk, O. H. (1986). *Sprymannia melodii: metodychni parametry protsesu sprymannia muzyky [Perception of melody: methodical parameters of the music perception process]*. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

Fedoryshyn Vasyl, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored artist, Dean of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdiievsky, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, Ukraine

FORTEPIANO (INSTRUMENTAL) TEACHING IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT ARTISTICALLY AXIOLOGICAL CULTURE OF FUTURE MUSIC TEACHER

Summary.

The relevance of the study motivated by the social importance of the artistic and axiological culture of the teacher in the artistic development of the students, the formation of which is an important factor in the renewal of music and pedagogical education.



The analysis of recent studies shows that the problem of axiological orientation of future teacher's professional training has received some consideration. The works of contemporary authors investigate the aesthetic dimensions of the value attitude to art, the relationship between the value orientations of the individual and his humanistic potential, the influence of the axiological direction of learning on his creative activation. At the same time, the problem of the artistic-axiological culture of the art teacher as a component of his professional competence has not found scientific consideration.

The purpose of the article is to determine the essence, content, structure of the art-axiological culture of the art teacher.

Research methods included a critical comprehension of the scientific literature; comparison; structuring; modeling; theoretical analysis and generalization of conclusions.

Presenting main material. The artistic and axiological culture of the art teacher is a personal integrative education characterized by a high level of professional skill based on a deeply motivated value attitude to art and pedagogical activity. The structure of the artistic and axiological culture of a teacher of music art includes a number of components. The motivational and cognitive component of artistic and axiological culture orients the teacher to evaluate attitudes toward the depicted, expressed, and reproduced in artistic images. Knowing the work of art, its figurative essence, the teacher at the same time gives them a certain interpretation. At the

same time, aesthetic landmarks perceived as an organic component of pedagogical activity. The analytic and argumentative component characterizes the teacher's ability to grasp deeply the artistic content and form of the works of art, the reasoned awareness and clarification of his artistic position. It is important for the teacher to understand the purpose of analytical analysis of the work as a means of ensuring the aesthetic experience of children. The interpretive-creative component focused on the teacher's identification of his evaluative attitude in the process of interpretation of a work of art. The task of the interpreter-teacher is to not only deeply understand and disclose the concept of the composer, but also to reproduce in performance his own attitude towards music. The reflexive-effective component directs the evaluative consciousness of the music art teacher to self-observation, to censorship of his own artistic and pedagogical activity. The action of this component permeates the various facets of professional activity – both perception, imagination, and creativity.

The novelty, originality of the presented material is to determine the essence, content and structure of artistic and axiological culture as a necessary component of the professional training of a teacher of music art. The significance of the research results is to outline the ways of further development of the theory and practice of art education of future teachers.

Keywords: *music teacher; artistic and axiological culture; artistic activity; pedagogical activity.*

Стаття надійшла до редколегії 4 вересня 2023 року