

**Цзяо Їн,**  
аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії,  
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,  
вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, Україна

## МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

*У статті розкрито основні складники методики естетичного розвитку майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки. Подається поняття художньо-естетичного, розвивального потенціалу фортепіанного виконавства. Обґрунтовуються основні наукові підходи, що є основою методики: художньо-ментальний, антропологічний, диспозиційно-іміджевий. Розкрито сутність педагогічних умов та їх поетапного впровадження. Генералізовано наскрізною педагогічною умовою обрано актуалізацію художньо-естетичної спрямованості фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики. Поетапно застосовувалися такі умови: цілеспрямоване впровадження міждисциплінарних зв'язків фортепіанного навчання та гуманітарних дисциплін; активізація рефлексії емоційних процесів на сприйняття естетичного в мистецтві та інших його проявах; стимулювання потреби в творчому продукуванні естетичної функції фортепіанного виконавства під час педагогічної практики.*

**Ключові слова:** фортепіанна підготовка, естетичний розвиток, майбутні учителі музики, художньо-естетичний, розвивальний потенціал фортепіанного виконавства.

**Постановка проблеми.** Осмислення сутності естетичного в гуманітарній сфері відноситься до теорії людинознавчих проблем, яка має тривалу історію розвитку в системі наукового знання. Естетика як наука, що вивчає прекрасне у дійсності, обов'язково торкається питань усвідомлення людиною світу, а також аналізує «загальні принципи творчості за законами краси, у тому числі закони розвитку мистецтва як особливої форми естетичного відображення дійсності» [2, с. 495]. Найближче до завдань естетичного розвитку учнів за фаховим напрямом знаходяться вчителі мистецьких дисциплін. Успішність вирішення їхньої соціокультурної функції – формування художньо-естетичної особистості, зумовлена рівнем їхньої фахової підготовки, до якої відноситься виконавська творча підготовка. Однак, самої підготовки буде замало, якщо вчитель сам не володіє певним рівнем художньо-естетичної культури. Стосовно вчителів музики, то їхній естетичний розвиток оптимальніше здійснюється саме в процесі творчої діяльності, до якої відноситься і гра на фортепіано. Про естетичний аспект фортепіанного навчання говорили майже усі видатні музиканти-піаністи, при цьому поєднували його з художнім аспектом. Точніше казати, вони розглядали художність навчання і виховання музиканта в класі фортепіано як естетичний розвиток особистості. Так, наприклад, в збірці статей Я. І. Мільштейна [4] до розділу «Естетика музичного виконавства» включено статті з проблем виконавського стилю, тенденціях його розвитку та загально-художні аспекти виховання виконавців-піаністів.

Отже, питання естетичного розвитку майбутніх учителів музики є актуальним, значущим чинником фахового становлення майбутніх учителів музики. У процесі навчання гри на фортепіано естетичний розвиток ґрунтується на художньо-естетичному розви-

вальному потенціалі фортепіанного виконавства. Останній розуміється як цілеспрямовано реалізований комплекс естетичних властивостей фортепіанної світової музичної спадщини та можливостей їх застосування у якості педагогічного ресурсу у вирішенні завдань естетичного розвитку майбутніх учителів. Такий потенціал зумовлений низкою факторів, серед яких: художньо-естетична відповідність фортепіанного мистецтва тим принципам, які домінують в певну історичну добу; полікультурні реалії навчання та естетичного розвитку, що підсилюють полікультурний принцип під час добору репертуару; художньо-ментальні аспекти фортепіанно-виконавського процесу, що ґрунтуються на специфіці інтерпретації творів та її зумовленості стилевим фактором; індивідуальний розвиток творчої особистості виконавця, що ґрунтується на природних властивостях людини до відчуття та відтворення прекрасного.

У контексті зазначеного стає актуальною проблема методики естетичного розвитку майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано.

**Аналіз останніх досліджень.** Фортепіанна підготовка майбутнього вчителя досліджується вченими з різних точок зору, які так чи інакше кореспондуються з проблемою естетичного розвитку вчителя. Так, наприклад, проблемі формування художнього мислення присвятили свої дослідження такі науковці, як В. Крицький, Н. Мозгалова, О. Полатайко, О. Спіліоті, О. Реброва, А. Романенко, О. Піхтар. Художні аспекти виконавського процесу, зокрема, виразного виконання розглядалися в дослідженні Ю.Тарчинської; проблеми активізації емоційно-естетичного переживання музики – у дослідженні Г. Саїк; особливості психологічних основ художньої виконавської майстерності – у роботах В.

Білоус; пластичного інтонування – В. Колоній, Лу Чен, Т. Рибкіна; питання виконавської культури та майстерності вчителя музики у процесі навчання гри на фортепіано – у наукових доробках Н. Згурської, А. Михалюк, І. Мостової. Звертаємо увагу на дослідження, які торкаються питань естетизації різних аспектів підготовки вчителя, зокрема й вчителя музики. Так, зокрема, О. Пономарьов вивчає музично-естетичні орієнтації, О. Рудницька – естетичні смаки та оцінки (Г. Падалка, О. Щолокова, Я. Сопіна), художньо-естетичну та естетичну культуру, естетичні та ціннісні орієнтації – Н. Свещінська, О. Плохотнюк. Між тим, дослідниками досі не розроблено чіткої методики щодо цілеспрямованого естетичного розвитку майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано.

**Мета статті** – обґрунтувати та розкрити основні складники методики естетичного розвитку майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки, зокрема, наукові підходи, педагогічні умови та методи.

**Виклад основного матеріалу.** Побудова методики естетичного розвитку та її експериментальна перевірка здійснювалася на основі наукової рефлексії художньо-естетичного, розвиваючого потенціалу фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики. Під цим поняттям ми розуміємо комплекс естетичних властивостей фортепіанної світової спадщини та практичні можливості їх застосування у якості педагогічного ресурсу під час вирішення завдань естетичного розвитку майбутніх учителів музики. Практичною реалізацією такого потенціалу ми вважали генералізовану педагогічну умову: актуалізація *художньо-естетичної спрямованості фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики*. Ця умова була наскрізною та охоплювала всі етапи навчальної експериментальної роботи. При цьому варто уточнити саму сутність цієї умови.

Художньо-естетична спрямованість фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики України і Китаю інтерпретується як процес і результат досягнення якісного рівня різноманітних функцій фортепіанного виконавства, котрий забезпечує вчителю ефективне використання інтерпретації художніх образів музичних творів, їхніх зв'язків з іншими видами мистецтва з метою художньо-естетичного розвитку учнів на засадах культуровідповідності, полікультурності, врахування духовних цінностей та художньо-ментальних процесів. Зауважуємо на тому, що фортепіанне виконавство у навчальному процесі майбутнього вчителя музики вже зумовлено педагогічною спрямованістю, яка розуміється саме в естетичному контексті [10]. Цей контекст орієнтує на врахування диференційного ставлення до відповідності стилю, образу твору тим естетичним критеріям, які існували в певну епоху, історичну добу, визначали національні та етнічні цінності. Адже відомо, що кожна епоха характеризувалася виникненням в її межах певних стильових особливостей мистецтва, зумовлених домінуючими художньо-

естетичними принципами. Такі принципи на кожному відрізку культурного розвитку суспільства зумовлює єдність цілей, умов художньої діяльності, цілісності жанрів, стилів, домінуючих уявлень художньої картини світу. Так, наприклад, О. Потоцька рекомендує орієнтуватися на чотири історично існуючі типи домінуючого характеру в інтерпретації творів, зумовлені естетичними принципами доби: риторичний (rhetoric), раціоналістичний (rationality), романтичний або емоційний (emotional), сенсуалістичний (sensual). Автор порівнює їх із такими стилями: бароко – риторизований тип інтерпретації; класицизм – раціоналістичний тип інтерпретації; романтизм – емоціоналізований тип інтерпретації; імпресіонаїзм – сенсуалізований тип інтерпретації [6].

Стосовно китайської фортепіанної музики також можемо навести приклад. Так, у 30-50 рр. і до проголошення КНР революційно-патріотична тематика, пафос національно-визвольної боротьби китайського народу за незалежність домінували у творчості китайських композиторів, що й впливало на жанрово-стилістичні уподобання. Між тим, композитори наполегливо зверталися до традиційних образів праці китайського народу. До ряду небагатьох фортепіанних творів того періоду, що зберегли свою художню та педагогічну цінність у наш час, варто віднести «Коліскову» Цзян Дін-Сяня, п'єсу «Веселий пастух» Лао Чжи-ченя, поліфонічну п'єсу Хо Лутіна «Флейта пастушка» та «Святковий вечір»; Сан Туна («Нейменський цикл»), Ван Лісан («Спогади вдвох»), «Збірник Ташан»).

Ідеї пафосу, міцності китайського народу, цілісності нації на шляху до суспільної мети відображалися в жанрі фортепіанного концерту. Більшість фортепіанних концертів китайських композиторів мають назви «Молодіжний», «Надія», «Хуанхе». Особливе місце серед них належить останньому, в створенні якого брали участь багато композиторів і який нині є епохальним витвором китайської музичної культури. Отже, бачимо, що навіть традиційні непрограмні жанри європейської культури, зокрема, концерт, наділені у китайській фортепіанній музиці рисами програмності, що відповідало естетичним принципам культури Китаю.

Звернемо увагу на особливості китайських естетичних принципів. Головне, на що варто вказати – тісний зв'язок естетичних принципів з етичними, тобто з поведінкою людини.

Стосовно музики, у китайців існує чітке розуміння того, що вона має задовольняти, милувати, підносити, радувати, вона не може дратувати, порушувати спокій, бути надмірно драматичною та хвилювати. Між тим, згідно з китайським принципом *хуасі*, китайські студенти мають опанувати європейське мислення, а китайські студенти-музиканти – опанувати європейський тип музичного, художнього мислення. Найбільш успішно цей процес здійснюється під час виконавської діяльності.

Таким чином, посилюючи художньо-естетичну спрямованість фортепіанної підготовки вчителя музики, ми обов'язково маємо спиратися не лише на культурологічний підхід, а й враховувати ментальні аспекти (етнонаціональні, історично зумовлені цінності, позасвідомі та свідомі процеси в розумінні і ставленні до явищ природи, людських відносин, які наповнені естетичним смислом). Вони складають сутність естетичних принципів, за якими розвивається культура та мистецтво в певному часово-просторову діапазоні. На основі цього ми орієнтуємося на запровадження *художньо-ментального підходу* до визначення смислу художньо-естетичного спрямування фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики, їх художньо-естетичного розвитку. За визначенням О. Ребрової, такий підхід дозволяє поєднати вплив декількох факторів, зокрема, комунікативності фахового середовища навчання майбутніх фахівців, регіональних цінностей та традицій, які системно не враховуються під час підготовки вчителя мистецтва, фактори полікультури та поліхудожності, фактори координації взаємовпливу свідомого та позасвідомого, інтуїтивного та дослідницького в мистецькій творчості та художньо-педагогічному процесі в цілому [8].

У нашому дослідженні цей підхід забезпечує внутрішньо-духовну проекцію художньо-естетичного розвитку студентів, оскільки через художню ментальність твору здійснюється вплив на внутрішній бік особистості, що сприяє перетворенню її духовної сфери.

Між тим, для художньо-естетичного розвитку вчителя музики, який здійснюється під час навчання гри на фортепіано, актуальними стають ще два підходи: *антропологічний та диспозиційно-іміджевий*. Якщо антропологічний відноситься до сфери природних властивостей особистості, які ми не можемо віднести до внутрішнього плану духовної сфери, то диспозиційно-іміджевий підхід цілком відноситься до проекції зовнішнього прояву художньо-естетичного розвитку.

У фортепіанному навчанні дуже важливими є спеціальні природні здібності, зокрема, музичний слух, почуття метро-ритму, музичного часу, навіть властивостей темпераменту. Але ці здібності та властивості важливі як самі по собі, так і в їх поєднанні з природним естетичним чуттям. Про це пишуть майже усі видатні музиканти-піаністи минулого, які залишали в спадок свої рекомендації. Так, Ф. Шопен вказував на природне відчуття свободи фразування, зумовлене почуттями піаніста: «Грайте так, як відчуваєте». Він навіть в доборі аплікатури вбачав певні естетичні принципи: підпорядкування добору пальців художнім завданням [5]. Особлива увага приділяється музикантами розвитку психічних факторів, від яких залежать смак, уява, міркування, розуміння відтінків тощо (А. Корто, Г. Нейгауз, Ф. Шопен, Б. Кременштейн), серед яких особлива увага приділена інтелектуальним здібностям, зокрема

аналітичним. За висловлюванням Б. Кременштейн, Г. Нейгауз навчав логіці художнього мислення [3, с. 273]. Багато уваги приділено також музичному слуху. Як стверджував С. Савшинський, музичний слух – це не просто слух як точний акустичний апарат, це складне явище, в якому фізіологічне сприйняття, відірване від психологічного, перестає бути музичним сприйняттям [9, с. 68]. Це пояснюється тим, що саме музичний слух є комплексним, охоплює здатність чути не лише звуковисотність, але й емоцію, гармонію, інтонацію, тембральну забарвленість тощо, усе, що створює звуковий художньо-естетичний ландшафт музичного тексту твору.

Таким чином, введення антропологічного підходу в нашій методиці є дещо трансформованим в художню площину: це не просто розвиток слуху, ритму, інших здібностей, це їх розвиток у художньо-естетичній проекції.

Стосовно диспозиційно-іміджевого підходу, звернемо увагу на його двобічність: з одного боку, цей підхід враховує стійкі унормовані, або вибрані для поведінки (у нашому дослідженні, для виконавства), певні норми, стереотипи, які мають суто зовнішній характер. Для вчителя музики такі стереотипи формуються під час фахового становлення як вчителя. Але інколи деякі риси, властиві викладачу-виконавцю, переходять у «спадок» й учням.

Варто нагадати, що психологи Г. Оллпорт, Г. Айзенк, Р. Кеттел вважали закономірною властивістю особистості наявність та демонстрацію нею певних постійних рис поведінки. Педагогічний аспект поведінкових стереотипів знаходимо в працях М. Гомезо, Л. Мітіної, О. Ребрової. Між тим, до педагогічного тезаурусу все частіше потрапляє поняття іміджу, яке тлумачиться як «бути схожим» (в перекладі з англійської *image* – «образ», «зображення»). Тобто йдеться про штучний образ, що формується в суспільній або індивідуальній свідомості засобами масової комунікації і психологічної дії [1]. На думку О. Ребрової, похідною категорією від іміджу в педагогічному аспекті є індивідуальний стиль діяльності, а стосовно вчителя музики найактуальнішим визначається індивідуальний стиль музично-виконавської діяльності, який найбільше привертає увагу вчителів музики, оскільки саме в ньому створюються усі можливості для творчого самовираження в процесі виконавства [7]. Отже, диспозиційно-іміджевий підхід є важливим у дослідженні та оптимізації художньо-естетичного розвитку вчителя музики саме в процесі гри на фортепіано, оскільки він, з одного боку, дозволяє успадкувати певні стереотипно-важливі суспільні риси поведінки вчителя музики-виконавця, а з іншого, забезпечує розвиток творчого самовираження.

Відповідно до підходів обиралися наукові педагогічні та методичні принципи, зокрема: культуровідповідності оцінки естетичних явищ; урахування художньо-ментальних аспектів сприйняття і розуміння естетичного в мистецтві та в інших його проявах; орі-

ентації на антропологічні аспекти естетичного в здібностях людини; полікультурності; педагогічної спрямованості міждисциплінарного синтезу; полімодальності відчуття естетичного у фортепіанному навчанні.

Зазначені принципи та наукові підходи застосовувалися не лише в межах основної генералізованої педагогічної умови, але й під час інших умов.

Перша умова: *цілеспрямоване впровадження міждисциплінарних зв'язків фортепіанного навчання та гуманітарних дисциплін*. Ця умова мала на меті розширення духовної практики студентів через інтелектуальну, когнітивну, ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну діяльність, яка формує їхній естетичний досвід у контексті зв'язків музичного виконавства та більш широкої гуманітарної сфери знань, зокрема через такі дисципліни: філософія мистецтва, культурологія, етика, етнологія, соціологія, серед яких домінуючою є естетика. Ця умова переважно впроваджувалася на 1 етапі – «Компетентнісному», паралельно з вивченням студентами дисципліни «Етика, естетика і методика їх викладання».

Друга умова: *активізація рефлексії емоційних процесів на сприйняття естетичного в мистецтві та інших його проявах*. Ця умова запроваджувалася на другому етапі з метою інтенсифікації самооцінки своїх реакцій, емоцій у контексті сприйняття і переживання естетичного. Набуті знання щодо вищих, «еталонних» проявів естетичного в руслі своєї професії дозволяло стимулювати саморозвиток естетичної свідомості, орієнтацій, потреб, почуття міри у виконавстві, вибірковість у репертуарі; забезпечував гармонізацію емоційно-чуттєвого і раціонально-оцінного. Ця умова запроваджувалася на другому етапі – «саморозвивальному».

Третя умова: *стимулювання потреби в творчому продукуванні естетичної функції фортепіанного виконавства в педагогічній практиці*. Вона запроваджувалася на останньому етапі – «естетико-комунікативному». Її метою було створення таких можливостей творчої виконавської діяльності, які дозволяли повно та самостійно реалізувати накопичений естетичний досвід під час педагогічної практики в школі. Така потреба і можливості реалізації припускали вміння вести «художньо-естетичний діалог», «полілог» з учасниками навчального процесу. Вміння уявити аспекти естетичного в мистецтві, житті,

природі, зацікавити, пробудити почуття захоплення і задоволення від спілкування з мистецтвом – усе це вимагало не тільки наявності бажання студентів, а й деяку внутрішню установку, націленість, концентрацію енергії і зусиль. Запроваджені складники методики застосовувалися під час формувального експерименту зі студентами експериментальної групи. Перевірка ефективності методики відбувалася шляхом математико-статистичних обчислювань, результати якої буде докладно представлено у наступних публікаціях.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Процес реалізації художньо-естетичного потенціалу фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики як педагогічний ресурс в їхньому естетичному розвитку має будуватися на наступних методичних засадах – наукових підходах – художньо-ментальному, антропологічному, диспозиційно-іміджевому. Відповідно до них ефективними виявилися такі принципи, як-от: культуровідповідності оцінки естетичних явищ; урахування художньо-ментальних аспектів сприйняття і розуміння естетичного в мистецтві та в інших його проявах; орієнтації на антропологічні аспекти естетичного в здібностях людини; полікультурності; педагогічної спрямованості міждисциплінарного синтезу; полімодальності відчуття естетичного у фортепіанному навчанні. Експериментально підтверджена ефективність генералізованої педагогічної умови: актуалізація художньо-естетичної спрямованості фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики; а також додаткових педагогічних умов: *цілеспрямоване впровадження міждисциплінарних зв'язків фортепіанного навчання та гуманітарних дисциплін; активізація рефлексії емоційних процесів на сприйняття естетичного в мистецтві та інших його проявах; стимулювання потреби в творчому продукуванні естетичної функції фортепіанного виконавства в педагогічній практиці*. Ефективність зазначеного методичного забезпечення підтверджено експериментально.

Перспективними напрямами подальших досліджень є представлення результатів перевірки ефективності розробленої методики.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с.

2. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии. — М.: ООО «Издательство «Вече 2000», ООО «Издательство АСТ», 2003. — 512 с.

3. Кременштейн Б. О педагогике Г. Г. Нейгауза / Б. Кременштейн // Вопросы фортепианной педагоги-

ки. Сб. статей под общей ред. В. Натансона. — Выпуск №3. — М.: Музыка, 1971. — С.164-295.

4. Мильштейн Я. Вопросы теории и истории исполнительства: Сборник статей / Я. Мильштейн. — М.: Сов. Композитор, 1983. — 262 с.

5. Мильштейн Я. Советы Шопена пианистам / Я. Мильштейн. — М.: «Музыка», 1967 — 119 с.

6. Потоцька О. В. Стильова типологія фортепіанно-виконавської інтерпретації: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознав-

ства: спец. 17.00.03 – «Музичне мистецтво» / О. В. Потоцька. – Одеса, 2012. – 19 с.

7. Реброва О. Є. Імідж та індивідуальний стиль вчителя музики в контексті педагогічної ментальності / О. Є. Реброва // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет конференції «Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття»: зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – 96-97.

8. Реброва О. Є. Художньо-ментальний підхід у фаховому навчанні майбутнього вчителя хореографії / О. Є. Реброва // Науковий часопис Нац. пед.ун-ту імені М. П. Драгоманова. – Сер. 14 : Теорія і методика

мистецької освіти. – Київ: Вид-во НПУ, 2014. – Вип. 16(21). – С. 25-30.

9. Савшинский С. И. Пианист и его работа [Под общ. ред. Л. А. Баренбойма] / С. И. Савшинский. – Ленинград: Советский композитор, 1961. – 271 с.

10. Цзяо Ін. Художньо-естетична спрямованість фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в ракурсі полікультурності / Цзяо Ін // Науковий вісник Чернівецького університету. Випуск 701: Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. – С. 181-187.

## REFERENCES

1. Gamezo, M. V., Petrova E. A., Orlova, L. M. (2003). *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya: Ucheb. posobie dlya studentov vseh spetsialnostey pedagogicheskikh vuzov* [Age and pedagogical Psychology: textbook for pedagogical university students]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].

2. Kononenko, B. I. (2003). *Bolshoy tolkovyy slovar po kulturologii* [Great dictionary of cultural studies]. Moscow: OOO «Izdatelstvo «Veche 2000», OOO «Izdatelstvo AST» [in Russian].

3. Kremenshteyn, B. (1971). О педагогике G. G. Neygauza [About the psychologist of G. Neigaus]. *Voprosy fortepiannoy pedagogiki – Issues of piano pedagogy*, 3, 164-295. Natanson, V. (Ed.). Moscow: Muzyka [in Russian].

4. Milshhteyn, Ya. (1983). *Voprosy teorii i istorii ispolnitelstva* [Issues of theory and history of performance]. *Sbornik statey – Collection of scientific works*. Moscow: Sov. Kompozitor [in Russian].

5. Milshhteyn, Ya. (1967). *Sovety Chopena pianistam* [Chopin's pieces of advice for pianists]. Moscow: «Muzyka» [in Russian].

6. Pototska, O. V. (2012). *Stylova ty polohiia fortepianno-vykonavskoi interpretatsii* [Stylistic typology of piano interpretation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

7. Rebrova, O. Ye. (2011). *Imidzh ta indyvidualnyi styl vchytelia muzyky v konteksti pedahohichnoi mentalnosti* [Image and individual style of a Music teacher in the

context of pedagogical mentality]. *Materialy III Vseukrainiskoi naukovopraktychnoi internet konferentsii «Problemy ta perspektyvy rozvytku ukrainiskoi nauky na pochatku tretoho tysyacholittia» - Proceedings of 3<sup>rd</sup> All-Ukrainian practical internet conference “Issues and prospects of the development of Ukrainian science at the beginning of the 3<sup>rd</sup> century”*. Pereiaslav-Khmelnyskyi [in Ukrainian].

8. Rebrova, O. Ye. (2014). *Khudozhno-mentalnyi pidkhd u fakhovomu navchanni maibutnoho vchytelia khoreohrafii* [Artistic and mental approach in special education of a future Choreography teacher]. *Naukovyi chasopys Nats. ped.un-tu imeni M.P.Drahomanova Ser. 14 : Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Bulletin of national M. Dragomanov pedagogical university: Theory and methods of artistic education*, 16(21), 25-301. Kyiv: Vyd-vo NPU [in Ukrainian].

9. Savshinskiy, S. (1961). *Pianist i ego rabota* [A pianist and his work]. Barenboym, L. A. (Ed.). Leningrad: Sovetskiy kompozitor [in Ukrainian].

10. Tsziao, Yin. (2014). *Khudozhno-estetychna spriamovanist fortepiannoï pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v rakursi polikulturnosti* [Artistic and aesthetic orientation of piano training of future Music teachers in the context of multicultural character]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Bulletin of Chernivtsi university*, 701, 181-187. Chernivtsi: Chernivetskyi nats. u-[in Ukrainian].

**Цзяо Ин,**

аспирант кафедри музикального мистецтва та хореографії,  
Южноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,  
ул. Фонтанская дорога, 4, г. Одесса, Украина

## МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

В статье раскрываются основные составляющие методики эстетического развития будущих учителей музыки в процессе фортепианной подготовки. Интерпретируется понятие художественно-эстетического, развивающего потенциала фортепианного исполнительства. В исследовании это целенаправленно реализованный комплекс эстетических свойств фортепианного мирового музыкального наследия и возможностей его применения в качестве педагогического ресурса в решении задач эстетического развития будущих учителей. Такой потенциал обусловлен рядом факторов, среди которых: художественно-эстетическое соответствие фортепианного

искусства тем принципам, которые доминируют в определенную историческую эпоху; поликультурные реалии обучения и эстетического развития, что актуализирует поликультурный принцип при подборе репертуара; художественно-ментальные аспекты фортепианно-исполнительского процесса, основанные на специфике интерпретации произведений и ее обусловленности стилевым фактором; индивидуальное развитие личности исполнителя, основанное на природных свойствах человека к ощущению и воспроизведению прекрасного. Основными научными подходами в методике выбраны: художественно-ментальный, антропологический, диспозиционно-имиджевый. В качестве педагогических принципов предложены следующие: культуросоответствие оценки эстетических явлений, учета художественно-ментальных аспектов восприятия и понимания эстетического в искусстве и в других его проявлениях, ориентации на антропологические аспекты эстетического в способностях человека, поликультурности, педагогической направленности междисциплинарного синтеза, полимодальности ощущение эстетического в фортепианном обучении. Экспериментально подтверждена эффективность генерализованного педагогического условия – актуализация художественно-эстетической направленности фортепианной подготовки будущего учителя музыки, а также дополнительных педагогических условий: целенаправленное внедрение междисциплинарных связей фортепианного обучения и гуманитарных дисциплин; активизация рефлексии эмоциональных процессов на восприятие эстетического в искусстве и других его проявлениях; стимулирование потребности в творческой реализации эстетической функции фортепианного исполнительства в педагогической практике.

**Ключевые слова:** фортепианная подготовка, эстетическое развитие, будущие учителя музыки, художественно-эстетический, развивающий потенциал фортепианного исполнительства.

*Jiao Ying,*

*post-graduate student, Department of Music Arts and Choreography,  
South Ukrainian national pedagogical University named after K. D. Ushynsky,  
4, Fontanska Doroha Str., Odesa, Ukraine*

#### **METHODICAL SUPPORT OF FUTURE MUSIC TEACHERS' AESTHETIC DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF TEACHING PIANO**

The article reveals the main components of the technique of aesthetic development of future Music teachers in the process of piano training. The concepts of artistic-aesthetic and developmental potential of piano performance have been described. They are considered as a purposefully implemented complex of aesthetic properties of piano world music heritage and opportunities of its usage as an educational tool in dealing with the issues of future Music teachers' aesthetic development. This potential is conditioned by the following factors: artistic and aesthetic correspondence of piano art to the principles which are predominant in a certain epoch; multicultural facts of education and aesthetic development, which actualize the multicultural principle in repertoire selection; artistic and mental aspects of piano performance based on the specificity of compositions interpretation; personal development of a performer based on natural human aesthetic sensitivity. The following scientific approaches have been chosen as the main ones in the developed technique: artistic and mental, anthropological, and dispositional image-building. The following pedagogical principles has been suggested: cultural correspondence of aesthetic phenomena assessment; consideration of artistic and mental aspects of perception and understanding of the aesthetic in arts; orientation at anthropological aspects of the aesthetic in human abilities; multicultural principle; pedagogical focus on the interdisciplinary synthesis; multimodality of aesthetic sensitivity in piano training. The efficiency of the generalized pedagogical condition (actualization of artistic and aesthetic orientation of piano training, as well as such essential pedagogical conditions as purposeful implementation of interdisciplinary bonds of piano training and humanities; stimulating the need for artistic realization of the aesthetic function of piano performance in pedagogy) has been experimentally proved. The prospects of further research is the presentation of the approbation results of the developed technique aimed at the development of future Music teachers' aesthetic potential.

**Keywords:** piano training, aesthetic development, future Music teachers, artistic and aesthetic potential of piano performance.

*Подано до редакції 06.01.2016*

*Рецензент: д. пед. н, проф. О. Є. Реброва*