ТАМБОВСКОЕ ОБЛАСТНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТАМБОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЫКАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. С. В. РАХМАНИНОВА»

*На правах рукописи*

**МАРЯЧ Анастасия Юрьевна**

# ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, уровни общего и профессионального образования)

Диссертация на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
**Сухова Лариса Георгиевна**

ТАМБОВ – 2023

# ОГЛАВЛЕНИЕ

**ВВЕДЕНИЕ……3**

**ГЛАВА 1. Теоретико-методологический анализ проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в педагогике музыкального образования……...……...14**

1.1. Становление и формирование категории «воспитание культуры фортепианного интонирования» в педагогике музыкального образования……14

1.2. Специфика фортепианного интонирования в историко-стилевой ретроспективе……....49

1.3. Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза……65

Выводы по главе 1……..……...85

**ГЛАВА 2. Опытно-экспериментальная работа по разработке и реализации методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза……...92**

2.1. Проектный этап опытно-экспериментальной работы…….92

2.2. Педагогический эксперимент по апробации методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза ……...108

Выводы по главе 2……..……140

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..…143**

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…….……..145**

**ПРИЛОЖЕНИЯ……177**

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современном обществе процессы интонирования весьма многообразны и связаны с разными научно-гуманитарными и художественными областями знаний: лингвистикой, психологией, педагогикой, философией, эстетикой, актёрским мастерством и искусством. Мы живём в мире интонаций и звуков. В самом широком смысле «культура интонирования» созвучна таким понятиям, как «сопереживание», «сочувствие», «эмпатия» и является продуктом деятельности интонирующего сознания индивида, а также результатом процессов мышления, восприятия и воспроизведения (трансляции) окружающего мира. Согласно новым исследованиям, культура является своеобразной «моделью обучения» (Е. Н. Прасолов), поэтому можно утверждать, что воспитание культуры фортепианного интонирования (далее – ВКФИ) в широком смысле – процесс формирования профессиональной культуры личности обучающегося на любой ступени музыкального образования.

Музыкально-инструментальная подготовка студентов педвузов – будущих учителей музыки, ориентирована, как известно, на обучение игре на фортепиано. Работа над воспитанием культуры фортепианного интонирования играет весьма значимую роль в решении задач данной подготовки, поскольку способствует формированию профессиональной компетентности обучающихся; развитию способностей к раскрытию музыкальной образности, творческому поиску в обретении убедительной трактовки сочинения, возникновению взаимосвязей между внутренними слуховыми представлениями и их реальным воплощением, овладению выразительной техникой и многоплановостью восприятия. Всё это в результате позволяет достичь широты художественных взглядов, выявить личностно значимый смысл музыки, обогатить опыт освоения музыкального искусства в его стилевом и жанровом многообразии. Кроме того, в цифровую эпоху современности необходимо приложить значительные усилия по сохранению в социуме способности к любованию красотой «живого» певучего звука музыки и бережного к

нему отношения, заложенных в отечественных традициях фортепианного исполнительства-интонирования.

В настоящее время в педвузах, осуществляющих подготовку учителей музыки, выполнен переход от индивидуальных занятий по музыкальному инструменту к мелкогрупповой форме обучения. Корректируются учебные планы, разнятся наименования дисциплин, отведённых на фортепианную подготовку, варьируется количество аудиторных часов и тематическое содержание учебных программ. Подобные нововведения, изменяющие, к сожалению, традиционные подходы к обучению, побуждают к поиску наиболее эффективных путей и методов преподавания, вызывают необходимость обращения к основам методологии музыкально-педагогической деятельности. Серьёзные трудности в музыкально-инструментальной подготовке студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности в учреждениях общеобразовательного типа вызывает также факт значительного увеличения среди абитуриентов лиц, не имеющих до поступления в педвуз базового музыкального образования. Таким образом, существует потребность в систематизации огромного пласта накопленных теоретических и практических знаний, разработке методологических оснований и методики музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

**Степень научной разработанности проблемы.** Категория «воспитание культуры фортепианного интонирования» не является каким-то принципиально новым открытием современной педагогики музыкального образования – она была, есть и будет актуальна во все времена. Сегодня наметился процесс преемственности знаний из смежных областей гуманитарных наук и видов искусств, что ведёт к фундаментализации музыкально-практического опыта, формированию нового взгляда на методологию и методику музыкально-инструментальной подготовки обучающихся на разных ступенях образования. Глубокое влияние на данный процесс оказал возросший интерес музыкально-педагогического сообщества к истории музыкальной педагогики и музыкознанию, дидактике и психологии, философии и эстетике. В контексте целевых установок диссертации проведён

анализ трудов музыкантов-исследователей, учёных и педагогов. Наиболее востребованными оказались методические труды органно-клавирной и фортепианной школы Ф. Куперена, К. Ф. Э. Баха, И. Н. Гуммеля, К. Черни, Ф. Шопена, К. А. Мартинсена и др.; учение об интонации и интонировании, представленное в работах Б. Л. Яворского, Б. В. Асафьева, Е. В. Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского, Е.А. Ручьевской, Е. М. Орловой и др.; некоторые положения в области семантики музыкального искусства в трудах В. Н. Холоповой, Л. П. Казанцевой, Л. Н. Шаймухаметовой и др.; концептуальная стилевая теория, разработанная в исследованиях М. К. Михайлова, Е. В. Назайкинского, В. Н. Холоповой, Г. И. Грушко и др.; положения интонационно-стилевого обучения, сформулированные в трудах С. Е. Фейнберга, В. В. Медушевского, А. И. Николаевой, А. В. Тороповой, Г. М. Цыпина, Н. П. Корыхаловой и др.; работы, посвящённые вопросам теории и методики общего музыкального образования Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой, О. А. Апраксиной, Е. А. Бодиной и др.; исследование педагогических подходов к музыкальному обучению, представленное в книгах Е. А. Каузовой, Г. М. Цыпина, Е.Н. Федорович, Т. А. Колышевой, И. А. Пециной и др.; анализ педагогических технологий в работах Л. Г. Семушиной, Г. К. Селевко, А. А. Факторович, Л. В. Байбородовой, Н. Н. Суртаевой и др.; интерпретация инструментального интонирования как вида музыкального искусства, явления культуры в трудах М. М. Берлянчика, Е. Н. Прасолова, А. В. Малинковской; концептуальная теория художественного интонирования на фортепиано А. В. Малинковской; достижения в области психологии – теория интонирующего сознания Homo musicus А. В. Тороповой, исследования В. С. Мухиной.

Воспитание культуры фортепианного интонирования – основополагающий содержательный компонент методологии и методики музыкального образования. Изучение его процессуальных особенностей в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза является одним из значимых направлений современной педагогики музыкального образования.

Анализируя вышесказанное, представляется возможным выделить ряд **противоречий**, предполагающих основательное научно-теоретическое исследование и апробацию эмпирического опыта на методологическом уровне:

– противоречие между пониманием категории «культура фортепианного интонирования» как комплексной многокомпонентной структуры в педагогике музыкального образования и отсутствием чётко разработанной методологической модели воспитания данного профессионально-исполнительского феномена у студентов педагогического вуза в процессе музыкально-инструментальной подготовки;

– противоречие между необходимостью воспитания у студентов педагогического вуза культуры фортепианного интонирования и недостаточной разработанностью этого вопроса в специальной литературе;

– противоречие между признанием музыкально-педагогическим сообществом необходимости воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педвуза и недостаточной разработанностью теории и практики формирования профессиональной компетентности в обозначенном аспекте.

Выведенные противоречия последовательно и убедительно формируют фундамент **проблемы исследования**, заключающейся в необходимости научного обоснования возможной методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза.

**Цель исследования** – разработка теоретико-методологических оснований и экспериментальная проверка методологической модели ВКФИ, направленной на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки.

**Объект исследования** – музыкально-инструментальная подготовка студентов педагогического вуза.

**Предмет исследования** – особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов бакалавриата в педагогическом вузе.

**Гипотеза исследования.** Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования (ВКФИ) в ходе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза будет эффективен, если:

- процесс ВКФИ исследован в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза (уровень бакалавриата);
- осуществлён методический отбор фортепианного репертуара для освоения студентами педагогического вуза в процессе обучения по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка»;
- спроектирована, научно обоснована и апробирована методологическая модель ВКФИ, направленная на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки.

Согласно обозначенным выше цели, объекту, предмету исследования поставлены следующие **задачи исследования**:

1) рассмотреть становление и формирование категории «воспитание культуры фортепианного интонирования» в педагогике музыкального образования;

2) исследовать содержательно-методологический аспект процесса ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

3) обосновать и спроектировать методологическую модель ВКФИ в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза;

4) осуществить опытно-экспериментальную апробацию методологической модели ВКФИ и оценить её результаты.

**Методологическую основу исследования** составили а) философские концепции понимания интонационной природы музыкального искусства (Пифагор, Платон, Аристотель, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, А. Шопенгауэр, Ф. Шеллинг, Г. Гегель), б) положения учения об интонации и интонировании (Б. В. Яворский, Б. В. Асафьев, Е. В. Назайкинский, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский), стилевая

теория (М. К. Михайлов, Е. В. Назайкинский и др.), некоторые положения о музыкальной семантике (В. Н. Холопова, Л. П. Казанцева, Л. Н. Шаймухаметова), музыке как информационно-смысловом пространстве (Е. А. Минаев), в) концепция художественного интонирования на фортепиано (А. В. Малинковская), концепция интонирующего сознания Homo musicus в психологии (А. В. Торопова, В. С. Мухина); г) некоторые положения общей дидактики (Л. В. Байбородова, Н. Н. Суртаева, А. В. Хуторской, Е. А. Казаева и др.), педагогики специального музыкального образования (Г. Г. Нейгауз, Ф. Е. Фейнберг, Е. Я. Либерман, А. П. Щапов, Н. П. Корыхалова, Г. М. Цыпин, А. И. Николаева), методологии общего музыкального образования (О. А. Апраксина, Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников, Е. А. Бодина, С. В. Ручимская, Л. Н. Петровская и др.).

**Теоретическую основу исследования** составили: а) положения в области интонационно-стилевой теории (Б. В. Асафьев, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, М. К. Михайлов, Е. А. Ручьевская, Е. М. Орлова, А. В. Малинковская), интонационно-стилевого обучения (А. И. Николаева, А. В. Малинковская, А. Г. Каузова и др.); б) дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы (А. А. Николаев, А. Д. Артоболевская, К. А. Кравченко, Е. Н. Фёдорович, Г. М. Цыпин, О. В. Адрианова, И. Веденина, О. Геталова, Т. Б. Юдовина-Гальперина, Ю. В. Барахтина); в) методы работы с начинающими взрослыми музыкантами (И. Н. Гуммель, Г.К. Овакимова, А. Н. Чертовский, Г. М. Четверикова, Т. Б. Юдовина-Гальперина); г) основные положения в области методики обучения игре на фортепиано (К. Н. Игумнов, А. Б. Гольденвейзер, Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг, Я. И. Мильштейн, Е. Я. Либерман, Е. М. Тимакин, Н. Е. Перельман, Б. Л. Кремштейн, А. П. Щапов, О. Ф. Шульпяков, Т. Г. Мариупольская, Н. П. Корыхалова, Г. М. Цыпин, А. И. Николаева и др.); д) ведущие положения теории и методики общего музыкального образования (О. А. Апраксина, Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников и др.); е) методологические обоснования общепедагогических подходов (А. Г. Асмолов, П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, Г. П. Щедровицкий, Я. М. Коменский,

Ш. А. Амонашвили, Е. И., Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, О. Н. Хмельницкая, Е. А. Казаева, В. И. Андреев, А. В. Хуторской, Г. П. Звенигородская, Э. Б. Абдуллин, Г. М. Цыпин, А. Г. Каузова, И. С. Кобозева, Т. А. Колышева, И. А. Пецина) и педагогических технологий (Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская, Н. Н. Суртаева, Н. Е. Щуркова и др.).

**Методы исследования.** *Теоретические:* анализ и систематизация знаний по теме исследования; абстрагирование, аналогия, исторический и логический методы исследования; анализ и систематизация музыкально-педагогического репертуара в соответствии с целями музыкально-инструментальной подготовки для студентов педагогического вуза. *Эмпирические:* моделирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), опрос, наблюдение, беседа, анализ, сравнение. *Статистические:* разработка диагностического инструментария, регистрация, сопоставление, статистическая обработка данных.

**Экспериментальная база исследования:** кафедра специального фортепиано Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова (далее – ТГМПИ) и кафедра музыки и методики преподавания музыки педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета (далее – ПГУ).

**Исследование включало три этапа.**

Первый этап (сентябрь 2018 г. – декабрь 2019 г.) – анализ научно-теоретической литературы по проблематике исследования и формулирование его цели, задач, объекта, предмета, гипотезы; определение методологических оснований и предпосылок для построения модели ВКФИ, рассмотрение специфики данного процесса в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Второй этап (январь 2020 г. – июнь 2022 г.) – планирование, разработка опытно-экспериментальной части исследования: проектирование методологической модели ВКФИ; проведение констатирующего, формирующего (обучающего), контрольного этапов педагогического эксперимента.

Третий этап (апрель 2022 г. – июль 2022 г.) – подведение итогов, оформле-

ние результатов исследования.

**Научная новизна исследования:**

1) представлен целостный теоретико-методологический анализ проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в педагогике музыкального образования;

2) проанализирован содержательно-методологический аспект воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

3) обоснована и спроектирована методологическая модель ВКФИ, направленная на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки.

**Теоретическая значимость исследования:**

1) расширены научно-теоретические и методологические представления об особенностях воспитания культуры фортепианного интонирования и намечены возможные пути решения данной проблемы в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

2) определены направления и предпосылки для дальнейшего изучения различных аспектов процесса воспитания культуры фортепианного интонирования.

**Практическая значимость исследования:**

1) теоретические и эмпирические данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов бакалавриата педагогических вузов РФ по таким направлениям подготовки, как: 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыка», «Музыкальное образование»; 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Музыка», «Изобразительное искусство», профили «Музыка и дополнительное образование (в области музыкального искусства)»; а также в процессе в преподавания специального и общего фортепиано, некоторых музыкально-теоретических дисциплин (например, «История музыкальной

педагогики», «Методика обучения игре на инструменте», «Изучение фортепианного репертуара музыкальных ССУЗ», «Совершенствование исполнительских навыков» и др.) студентам бакалавриата, обучающимся по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство» разной направленности (разных профилей) в специальных музыкальных и музыкально-педагогических вузах РФ;

2) предложенные автором разработки по заявленной теме могут найти реализацию в курсах повышения квалификации для педагогов-музыкантов учреждений дополнительного образования детей;

3) результаты исследования внедрены в содержание музыкально-инструментальной подготовки в педагогических вузах РФ, таких как: Педагогический институт им. В. Г. Белинского ПГУ, ТГМПИ им. С. В. Рахманинова.

**Достоверность** научных результатов основывается на современных научно-теоретических, методологических и практических достижениях отечественной и зарубежной науки в области педагогики музыкального образования, соответствии выбору методов исследования, обработке полученных данных средствами математической статистики, положительных результатах опытно-экспериментального исследования.

**Апробация результатов исследования** происходила в процессе: педагогической деятельности на кафедре музыки и методики преподавания музыки ПГУ и на курсах повышения квалификации в Центре дополнительного педагогического образования (ЦДПО) ПГУ; подготовки данного диссертационного исследования на кафедре специального фортепиано ТГМПИ им. С. В. Рахманинова; в ходе выступлений с докладами и обсуждений результатов опытно-экспериментальной работы на научно-практических конференциях международного (Болгария: София, 2021; Россия: Тамбов, 2019-2022; Саратов, 2020; Ярославль, 2021; Ростов-на-Дону, 2021-2022) и всероссийского (Пенза, 2020, 2022; Новосибирск, 2021; Ростов-на-Дону, 2021-2022) уровней; заседаниях круглого стола Международного делового профессорского клуба «Интер-Спутник» (Италия: Рагуза, 2022); публикаций в рецензируемых научных изданиях.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- Дидактический категориальный аппарат процесса ВКФИ уточняется в следующих дефинициях: а) *«инструментальное интонирование»* – смыслово наполненное звукоизвлечение на музыкальном инструменте; специфика «*фортепианного интонирования»* связана со способами звукоизвлечения на данном инструменте и заключается в своеобразном «преодолении» ударности струнно-молоточкового механизма, стремлении «петь» на инструменте; б) *«культура фортепианного интонирования»* – многокомпонентная содержательная структура; в широком значении данная категория включает в себя теоретические и практические знания, умения и навыки в обозначенной области, опыт инструментально-исполнительской деятельности, способность к интерпретации исполняемой музыки, художественно-ценностные установки в сфере искусства; в узком значении – подразумевает владение знаниями, умениями и навыками прочтения нотного текста; способами звукоизвлечения на фортепиано; ощущение временной и пространственно-звуковой перспективы музыкального произведения; владение педализацией, верность стилю при исполнении произведений; в) *«воспитание культуры фортепианного интонирования»* – система музыкального развития, обучения, воспитания обучающегося, направленная на формирование личности будущего педагога-музыканта как субъекта творческо-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности.

- Особенностями ВКФИ у студентов педагогического вуза являются: а) одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века); б) предпочтение фортепианным миниатюрам и небольшим пьесам как стилевым образцам музыкального искусства, произведениям-циклам детской музыки и музыки для детей; в) осуществление методического отбора музыкально-педагогического репертуара с учётом произведений, рекомендованных действующей программой по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений; г) применение специального комплекса общепедагогических подходов, музы-

кально-педагогических технологий и комплексной методики ВКФИ; д) обучение в мини-группах (мелкогрупповая форма занятий).

- Методологическая модель ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза имеет блочно-модульную структуру, включает в себя целевые установки, комплексную программу (педагогические условия, направления реализации, специально отобранный комплекс общепедагогических подходов и музыкально-педагогических технологий, комплексную методику ВКФИ), диагностический инструментарий (компоненты, критерии и показатели оценки уровня овладения профессиональной компетентностью в обозначенном контексте).
- Предложенная в диссертационном исследовании методологическая модель ВКФИ, направленная на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки, является состоятельной и эффективной.

**Личный вклад соискателя.** Автором самостоятельно проведены все этапы диссертационного исследования, выявлены особенности ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, разработана и научно обоснована методологическая модель ВКФИ, сформулированы выводы и заключения. Результаты исследования внедрены в собственную практику преподавания дисциплины «Музыкально-инструментальная подготовка» в педагогическом вузе РФ (уровень бакалавриат).

**Структура исследования.** Диссертация состоит из введения, основной части (двух глав, включающих пять параграфов), заключения, библиографического списка литературы, двенадцати приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## 1.1. Становление и формирование категории «воспитание культуры фортепианного интонирования» в педагогике музыкального образования

Становление и развитие категории «культуры инструментального интонирования» в педагогике музыкального образования имеет многовековую историю. Первоначально это были поиски ответов на вечные вопросы: «Какова сущность и природа музыки?», «В чём заключается воспитательная функция музыкального искусства?» и др., сформулированные впоследствии в некоторые представления о мусикии и эвристике искусства, учения о музыкальном этосе, природе звука, теории аффектов, концепции мимесиса и катарсиса и др. – то есть в то, что непосредственно подготовило научно-теоретические исследования в области философии музыкального искусства современности.

Анализ различных концепций философии музыкального искусства, теоретико-методологических исследований в области музыкознания и педагогики, а также некоторых современных исследований в психологии музыкального образования по обозначенной проблематике позволил сформулировать и рассмотреть следующие значимые вопросы:

а) какова историческая пропедевтика становления категории «инструментальное интонирование»;

б) «фортепианное интонирование» как фундаментальная категория в педагогике музыкального образования;

в) взаимоинтеграция категорий – «культура звукоизвлечения», «культура исполнения», «инструментальное интонирование», «исполнительское мастер-

ство», «музыкальное воспитание» – в многоаспектную комплексную систему в педагогике музыкального образования.

Мысли о преобразующей силе музыкального искусства, его главенствующей роли среди всех других искусств, взаимосвязи природы музыкального искусства с представлениями о космических началах, а также попытки разобраться в числовой символике, семантике музыкального языка берут начало в глубокой древности, в ***культурных традициях народов Древнего мира*** (Греции, Китая, Индии и др.). Так, например, философы Древней Греции – Пифагор, Платон, Аристотель, Аристоксен и их последователи – размышляли о временной составляющей музыкального искусства, элементах музыкальной поэтики, слуховых возможностях человека в области анализа и смыслового постижения музыки. Непременной составляющей частью музыкального искусства греческие мыслители считали высочайшее дарование природы, сочетающее в себе интуицию, стремление к неизведанному, оригинальное мышление, богатое воображение, иносказательное повествование, творчество – эвристику. Эвристика как способность и стремление человека к неизведанному рассматривалась «как наивысший ранг мышления» [192, с. 97]. Эвристические методы обучения, такие как, например, разрушение стереотипов, преодоление инертности, активизация деятельности подсознания, воспитание умения видеть перспективы, моделирование творческого процесса способствуют формированию индивидуальной неповторимости личности, склонной к инновационной деятельности, поиску, самопознанию и самосовершенствованию. Понятие «мусического» – познания, мышления, образования, видов искусств – одна из значимых проблем философских учений Античности [183]. В работах древнегреческих философов сформулированы представления о мусических видах искусства: философии, поэзии, музыке, танце, пластике, просодии. В какой-то степени понятие «мусический» было в чём-то тождественно понятию «образованный», однако понималось как нечто более всеобъемлющее. Человек мусический представлял собой творчески одарённую в области вокального и инструментального мастерства личность, прекрасно эрудированную в точных науках и

красноречивых философских диалогах, а также владеющую искусством танца. При этом он обладал высокоразвитыми способностями к сочувствию и сопереживанию, гармонировал с космическим миропорядком. Именно феномен «мусического» – познания, мышления, видов искусств и т.д. – составляет основу фундаментальных открытий в современной музыкальной педагогике и психологии музыкального образования, теории «интонирующего сознания» А. В. Тороповой и некоторых исследований в рассматриваемой области В. С. Мухиной. Учёные обосновывают, что основа мусического мышления – не волевое рациональное начало, а чувства и переживания, способность к эмпатии, соинтонированию. Таким образом, размышления античных мыслителей, посвящённые философии музыкального искусства, нашли своё дальнейшее продолжение в исследованиях современной психологии музыкальной образования.

Музыка ***Средневековья (VII-XIII вв.)*** основана на религиозных догматах. В дошедших до нас шедеврах музыкального искусства нашли отражение онтологические доказательства бытия Бога в мире. Произведения музыкального искусства той поры отличались духовностью, в основе которой – глубокая этика и признание абсолюта Добра. Средневековая система музыкального образования была построена на обучении певческому искусству. Музыка являлась обязательным компонентом общего образования. Некоторые основные положения средневековой теории искусства сформулированы в работах Аврелия Августина. Музыка, по убеждению учёного, – идеал всех искусств, что подтверждается сформировавшимися в то время представлениями о музыкальном искусстве как науке. Необходимо отметить, что категорию «интонация» определяют как хоровое или органное вступление перед исполнением григорианского хорала, а также упражнение по сольфеджио [192], практическое умение звуковысотно соотносить в процессе пения или игры на нетемперированных инструментах тоны звучания. Именно в этот исторический период рождаются представления о музыкальном искусстве как одном из видов знаковых систем.

Эпоха ***Возрождения (XIV – XVI вв.)*** – расцвет светского музыкального искусства, вокального и инструментального исполнительства, обновление содержания музыкального образования. Рождается новое понимание гармонии как совершенной духовной красоты, развиваются представления о художнике как творце и первооткрывателе. Музыкальное искусство Возрождения обладает гедонистической функцией, то есть трактуется как источник прекрасного, возможность получения радости и наслаждения, вместе с тем является необходимым полезным познавательным инструментом времяпрепровождения, отражает высоконравственные эстетические и этические духовные идеалы, соотносится с понятием чести. В этот исторический период обновляется музыкальный инструментарий: лютня и орган уступают первенство клавирным инструментам – клавесину, клавикорду. Достижением музыкальной педагогики Возрождения можно считать многочисленные церковные трактаты, методы и руководства, в которых между строк читаются рекомендации по воспитанию исполнительской культуры у обучающихся. Наблюдается активный поиск решений разнообразных методических проблем обучения игре на клавирных инструментах: более удобных и рациональных аппликатурных принципов (Х. Бермудо), исполнительской свободы (Дж. Дирута). Особенную популярность приобретают вопросы орнаментики. Концептуальная установка музыкальной педагогики Возрождения – осознание важности осмысленного интонационного произнесения музыкальной речи [183].

В ***Новое время (XVII – XIX вв.)*** ещё более актуализировалось внимание учёных и педагогов-практиков к проблеме соотношения музыкального и речевого интонирования. Художественные стили Нового времени – Барокко, Рококо, Классицизм, Романтизм и др.. Колоссальное влияние на становление и развитие клавирного искусства сыграл расцвет музыкально-театральных жанров, и, в частности, оперного искусства.

Пришедшая на смену гуманистической ренессансной культуре ***эпоха Барокко*** (примерно ***с 1600 до 1750 г.***), культурно-исторический период, охвативший примерно 150 лет развития европейской музыки, привнесла в искусство торже-

ственность, динамичность и пышность, глубину философских представлений о сложности и разнообразии мира. Клавирное творчество И. С. Баха ознаменовало собой кардинальный перелом в истории европейской музыкальной культуры и искусства того времени, способствовало рождению новых представлений об искусстве игры на инструменте – легатному звукоизвлечению, художественно-выразительному осмыслению музыкальных средств (пауз, фразировки, артикуляции, темпа, формы и т.д.), представлений о звуковой пространственной перспективе; введению новых для того времени аппликатурных принципов (употреблению первого и пятого пальцев), приёмов игры (использованию беззвучной подмены, скольжения, подкладывания и перекладывания пальцев) [208].

***Эпоха Рококо (первая половина XVIII в.).*** Работы музыкантов того времени, Ж.-Ф. Рамо и Ф. Куперена, в какой-то степени подготовили и предопределили появление представлений о классической клавирной педагогике и музыкальной гармонии. Труды выдающегося музыканта-исполнителя, теоретика и композитора Ж.-Ф. Рамо посвящены систематизации знаний об основных ладовых функциях, о ведущей гармонической роли баса. Выдающимся достижением клавирной педагогики той поры является методическое руководство Ф. Куперена, в котором видный музыкант, композитор и исполнитель рассуждает о «хорошей игре», основанной на овладении культурой исполнения на клавесине [82]. Новым веянием для того времени можно считать суждение Ф. Куперена о том, что на клавесине «можно играть с душой» [82, с. 17].

Эпоха ***Классицизма*** (***XVII в. – начало XIX в.)*** исторически совпала с ***Просвещением (XVIII в.)***. Возможно, именно поэтому эстетика венских классиков отличается глубиной и широтой художественных концепций, сущностью которых является: а) направленность искусства на человека [61], его доступность и общественная значимость; б) возрастающее значение занятий музыкальным искусством как духовного практического блага; в) рождение музыкального просветительства; г) гармония и высшие эстетические ценности в мировоззрении. *Классицизм* ознаменовал собой рождение эталонных классических музыкальных форм (в

том числе сонатно-симфонического цикла), гомофонно-гармонического склада письма, понимания интонационного мелодического начала как основного принципа развития музыкальной формы [15].

В работах немецкого педагога-музыканта ***начала XVIII века*** К. Ф. Э. Баха впервые отмечается новое требование – воспитание умения «мыслить певуче» [20, с. 104]. К. Ф. Э. Бах формулирует «требование новой выразительности» [99, с. 14], соответствующей духу Просвещения, – свободное самовыражение музыканта-исполнителя. Цель искусства – «заставить сопереживать» [99, с. 14]. И если ранее у И. С. Баха рождаются представления о необходимости воспитания у обучающихся легатной манеры звукоизвлечения, то в «Опыте истинного искусства клавирной игры» его сына, К. Ф. Э. Баха, ставятся задачи гораздо масштабнее – воспитать особый тип мышления, основанный на интонационном осмыслении музыки и способности осознанно воплощать в собственном исполнении внутренних мыслей, чувств и переживаний. Значимые методические установки того времени – слушать искусных певцов, учиться мысленно предвосхищать, слышать и представлять внутри себя звучание музыкального произведения.

***Середина XVIII в.*** – деятельность французских энциклопедистов. Мыслители по-новому трактуют вопросы философии, религии, музыкальной эстетики, системы взглядов на общество и его историю. Е. М. Орлова отмечает, что именно в работах французских просветителей сложились предпосылки «интонационного понимания музыкального искусства» [137, с. 26]. Ж.-Ж Руссо, М. Гримм, Д. Дидро, Ж. Л. Д'Аламбер и П. А. Гольбах остро полемизировали по вопросам сущности музыкального искусства, взаимосвязи музыки и слова, природы инструментального исполнительства. Д. Дидро, увлекаясь идеями знаковой теории рождения языка, исследовал противоречие между общностью и индивидуальностью речевой природы слова. Учёный указывал на существование бесконечного разнообразия интонационных «оттенков языка», непосредственно способствующих рождению красоты и музыкальности речи. По мнению мыслителя, музыка – лучшее средство для выражения человеческих страстей, явлений природы ввиду того, что

музыкальное искусство абстрактно и универсально. Подражательную силу музыки философ соотносит с философской истиной. Следуя духу эпохи Просвещения, Ж.-Ж. Руссо подытоживает мысли предшественников о том, что пение, игра на музыкальных инструментах и искусство слова очень тонко и глубоко соотносятся друг с другом, в каком-то смысле их можно даже в некоторой степени отождествлять друг с другом [148]. Размышляя о мелодии, французский мыслитель приходит к выводу, что музыка не просто наделена описательными и звукоизобразительными функциями, ей присущи и глубоко психологические и философские черты. Именно в работах французских просветителей понятие «интонация» начинает соотноситься с мелодией [137].

***Конец XVIII в.*** отмечен рождением фортепианной педагогики как самостоятельной области знаний; это время жизни и деятельности великих венских классиков Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена. В клавирном творчестве венских классиков «симфонизм» утверждается как метод развития музыкальной драматургии [137]. Данный исторический период отмечен сменой концептуальных методических установок обучения исполнительскому (фортепианному) искусству, больше внимания уделяется деталям исполнения: необходимости воспитания тонкости туше, нюансировки, мелодического интонирования, развития активной межпальцевой артикуляции, происходит более глубокое осмысление технологий звукоизвлечения. В клавирных методических руководствах (М. Клементи, Л. Адам и др.) того времени отмечается высокая значимость вопросов воспитания ритмической устойчивости, формирования навыков владения интонационно выверенной контрастной динамикой. Однако, несмотря на очень интересные новаторские достижения клавирной педагогики, всё же наблюдается своеобразная консервативность взглядов. Так, например, можно отметить преобладание некоторой статики в позиционной игре. И всё же по-настоящему инновационным веянием эпохи является установка на постижение вокального мастерства искусных певцов; ориентирование на глубокое всестороннее развитие личности музыканта – формирование тонкого художественного вкуса, общемузыкальных представле-

ний; в исполнении – оттачивание интонационной выразительности каждого мелодического пассажа.

***XIX столетие*** – золотой век искусства, расцвет русской и западноевропейской науки и культуры. Е. М. Орлова обозначает основные вехи развития представлений об интонационно-смысловой сущности музыкального искусства той поры – исследование интонационно-стилевой специфики творчества композиторов; особенностей музыкального мышления, восприятия; музыки и её социальной функции. Общая наметившаяся тенденция XIX века, по наблюдению исследователя, – понимание музыкального искусства как особого «языка», исследование элементов музыкальной «грамматики» и «синтаксиса» [137].

***Первая половина XIX века***, эпоха ***Романтизма***, – время новаторских открытий в области осмысления онтологии, эстетики искусства, представленных в работах немецких мыслителей. В работах А. Шопенгауэра музыка представляет собой в высшей степени всеобщий язык, отражающий метафизическую природу явлений [213]. Собственно, сам мир предстаёт как воплощение музыки и мировой воли. Ф. Шеллинг отмечает, что «музыка в целом есть искусство рефлексии или самосознания» [209, с. 259]. По Г. Гегелю музыка – отражение живых вещей в сфере субъективного внутреннего мира [32]. Таким образом, в работах немецких философов музыка интерпретируется как интонационно-смысловая основа мироустройства.

В то же время, музыка трактуется как искусство глубинных смыслов, тайнопись, приобретает соборно-космическую универсальность. В работах музыкантов-практиков того периода музыкальное искусство понимается как особый художественный язык. Большой популярностью пользуются фортепианные методики И. Н. Гуммеля, К. Черни и др..

В руководстве И. Н. Гуммеля подчёркивается, что хорошему исполнению – «исполнению со вкусом» – можно научиться, лишь слушая одухотворённое исполнение выдающихся певцов. Кроме того, знаменитый для своего времени пианист-педагог отмечает, что для овладения исполнительским мастерством необхо-

димо овладеть всеми видами туше [4]. И. Н. Гуммель упоминает о пути достижения данной цели – познание и осознание своих внутренних ощущений: «…как каждого отдельного пальца в целом, так и ощущений кончиков пальцев». Анализируя методику И. Н. Гуммеля, можно предположить, что её основу составляет так называемый метод обучения «по спирали», под которым подразумевается то, что каждый новый «виток» овладения практическими знаниями, умениями и навыками в области культуры фортепианного интонирования – это определённый этап, своеобразное повторение предыдущего, только на ином, более углублённом уровне осознания собственных ощущений (Рисунок 1).

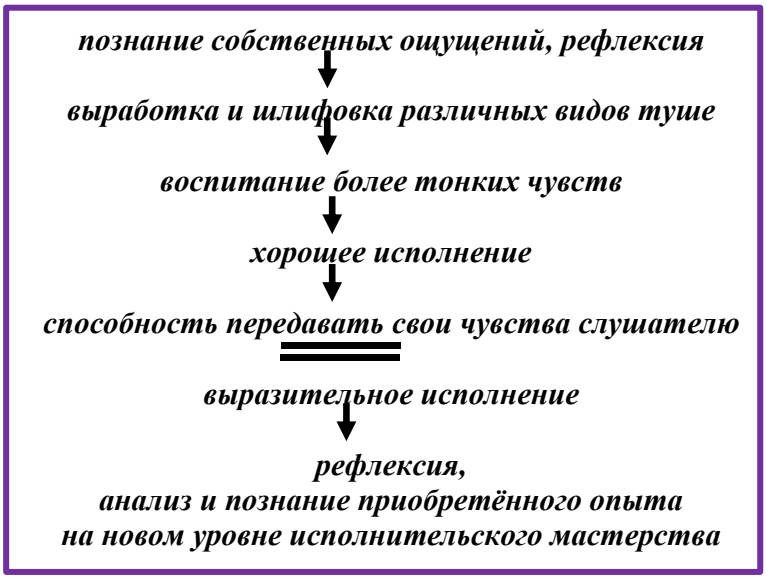



*Рисунок 1. – Метод обучения «по спирали»*
*на основе методических принципов И. Н. Гуммеля*

К. Черни отмечает, что несмотря на то, что выразительное исполнение относится скорее к области «духовных свойств» личности музыканта-исполнителя, тем не менее оно весьма зависит от «механических возможностей» исполнителя; в то же время педагог подчёркивает, что одно и другое у великих исполнителей обычно «сливается воедино» [4, с. 102]. Педагогические принципы К. Черни основаны на воспитании внимания к авторским указаниям, развитии навыков и умений выразительного исполнения, богатой динамической палитры.

Совершенствование фортепиано как инструмента повлекло за собой мощное развитие инструментального исполнительства. В XIX веке намечаются две тенденции: появление феноменальных виртуозов, для которых блеск, бравурность, беглость являлись главенствующей исполнительской целью (Ф. Калькбреннер и др.), и творчество музыкантов-просветителей, стремившихся к высокохудожественному одухотворённому исполнению, проникновению в художественное содержание и замысел автора (И. Н. Гуммель, Ф. Лист, Ф. Шопен, Р. Шуман и др.). С момента отмежевания фортепианной педагогики в самостоятельную область знаний и по сегодняшний день центральной проблемой исполнительства становится искусство «пения на инструменте».

Педагогические принципы Ф. Шопена открыли новое представление в области отношения к звуку, культуре фортепианного интонирования. Гениальный польский педагог-музыкант и композитор, отмечает А. Корто, считал умение выявлять основную мысль произведения, находить очарование в поэтическом содержании музыки – одной из важнейших установок фортепианной педагогики [69]. Будучи великолепным, тонким и чутким педагогом, Ф. Шопен стремился воспитать художественный вкус к интерпретации, выразительную чуткость туше и при этом подчёркивал необходимость развития тонкости воображения, способности понимать авторский замысел, что намного важнее, чем неосознанное и необдуманное копирование, подражание искусным исполнителям.

Существенное значение для формирования отечественной исполнительской и педагогической школы в XIX в. имела педагогическая деятельность Дж. Фильда. Педагог, утончённый музыкант-исполнитель, прославившийся искусством «пения» на фортепиано, он стоял у истоков зарождения русской исполнительской и педагогической школы. Согласно многочисленным отзывам, Дж. Фильд, обучая своих воспитанников, добивался осмысленности в процессе музыкальных занятий, слухового контроля над качеством звучания, стремился избегать форсированного звука, воспитывал мягкое напевное прикосновение, пальцевую чуткость, тонкость нюансировки и контрастного звучания инструмента [130].

Огромный вклад в становление представлений о музыкальном искусстве как искусстве смысловом, интонационном по своей сути, внесла публицистическая деятельность отечественных музыкальных критиков ***XIX века,*** рассматривавших музыку как искусство общения, как своеобразную поэтическую речь. Работы В. Ф. Одоевского, А. Н. Серова и др. повлияли на идейные установки русских композиторов, в том числе композиторов «Могучей кучки»: А. С. Даргомыжского, стремившегося к правдивому реалистичному отражению слова в музыкальной речи; М. П. Мусоргского, видевшего в словесной речи источник для создания реалистических музыкальных образов [137].

***С середины XIX столетия*** отечественная педагогика музыкального образования переживает новый взлёт своего развития. Это время становления и плодотворной деятельности русского музыкального общества (1859 г.), открытия Петербургской (1862 г.) и Московской консерваторий (1866 г.). Яркий всплеск русского исполнительского искусства связан прежде всего с активной творческой и педагогической деятельностью братьев А. Г. и Н. Г. Рубинштейн, наиважнейшими принципами которых были воспитание выразительного осмысленного интонирования, глубинное постижение содержания музыки, воспитание внимания к сосредоточенному изучению деталей нотного текста, навыков и умений погружаться и вслушиваться в исполняемую музыку.

***Рубеж XIX – XX вв.*** – время формирования анатомо-физиологического и психотехнического направлений фортепианной педагогики в Западной Европе и России.

Деятельность представителей анатомо-физиологической педагогической школы – Л. Деппе, Р. Брейтхаупта, Ф. А. Штейнхаузена и др. – послужила началом для формирования новых концептуальных идей в области фортепианной педагогики. Несомненными достижениями школы можно считать разрушение прежних стереотипов, «призыв к освобождению рук и корпуса от мышечного напряжения, использование при игре веса руки от плечевого пояса до кончиков пальцев» [130, с. 39].

Идеи представителей психотехнической школы – И. Гофмана, Ф. Бузони, К. А. Мартинсена, Г. М. Когана и др. – сконцентрировались вокруг воспитания «умственной техники», то есть развития способностей «умственно представлять прежде всего звуковой, а не нотный рисунок» [35, с. 31], а также умения анализировать технические сложности, тонкости художественного исполнения и их воплощение в процессе исполнения.

Особое значение имеет фундаментальное исследование К. А. Мартинсена, органично впитавшее в себя идеи немецкой философии первой половины XIX века. Имевший огромную популярность для своего времени, музыкант-педагог формулирует системообразующую категорию «звукотворческой воли», состоящую из шести взаимоинтегрированных компонентов: «…звуковысотной воли, звукотембровой воли, линиеволи, ритмоволи, воли к форме, формирующей воли» [106, с. 38]. В основе концепции К. А. Мартинсена изложены представления о феноменальном «комплексе вундеркинда», яркий исторический пример которого – становление и развитие музыканта-исполнителя, композитора-гения В. А. Моцарта. Исследователь приходит к идее, что обучение фортепианному исполнительству должно ориентироваться на принцип «вижу – слышу – играю» (Рисунок 2).

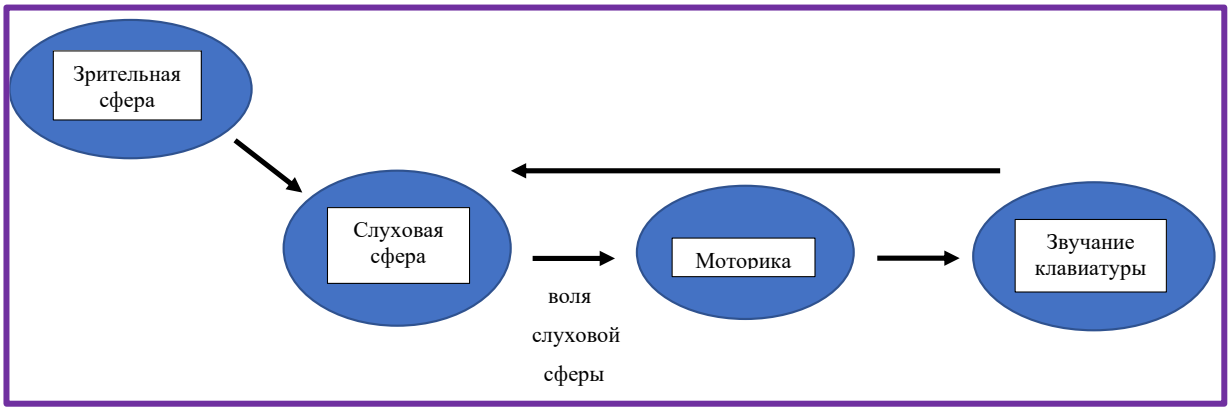



*Рисунок 2. – Реализация принципа «вижу – слышу – играю» в работах К. А. Мартинсена*

Дальнейшее развитие идей представителей психотехнического направления – Ф. М. Блуменфельда, А. Б. Гольденвейзера, К. Н. Игумнова – отражено в работах их учеников и современников.

Ф. М. Блуменфельд, по воспоминаниям Л. А. Баренбойма, стремился воспитать у обучающихся понимание музыки, учил вслушиваться в музыкальное произведение, подчёркивал важность развития интонационного слуха. Важным условием развития технического мастерства считал воспитание «мышечной свободы», «инициативного, гибкого и рельефного музыкально-слухового воображения» [130, с. 80].

А. Б. Гольденвейзер, как пишет Д. Д. Благой, акцентировал внимание на необходимости воспитания у ученика внимательного отношения к нотному тексту, декламационно осмысленному музыкальному исполнению. Техника, по словам А. Б. Гольденвейзера, – «умение добиваться соответствия между намерением и его выполнением» [29, с.40].

К. Н. Игумнов, как вспоминают его ученики, в процессе работы с обучающимися в фортепианном классе часто отмечал, что поиск яркой и художественно-оправданной интерпретации музыкального произведения, находится в тесной зависимости от понимания нотного текста и его первоначального прочтения, что подразумевает осознанное отношение к штрихам, фразировке, динамике и т.д.. К. Н. Игумнов придавал большое значение интонации. В понимании педагога, как отмечает Я. И. Мильштейн, содержательность исполнения представляла собой «умение передать интонационный смысл музыкального произведения» [112, с.313]. Работая над музыкой со студентами, К. И. Игумнов стремился выявить так называемые «интонационные точки» – логическое смысловое ударение значимых нот внутри фразы, кульминационных вершин. Однако, это вовсе не означало применение акцентировки, скорее некоторое интонационное усиление опорной ноты, без нарушения общего плавного движения мелодии. Уделяя много внимания воспитанию культуры звукоизвлечения на инструменте, К. Н. Игумнов стремился привить своим воспитанникам навыки широкого мелодического дыхания, сформировать понимание временной пространственной перспективы, развить горизонтальное мышление.

В работах Г. М. Когана также рассматриваются психотехнические установки успешной работы пианиста. Знаменитый музыкант, педагог, исполнитель в своей книге обращается к подрастающему поколению со словами: «Слушай мысленно ту музыку, которую собираешься исполнить, представляй себе то звучание, какое хочешь извлечь» [67, с. 31]. Г. М. Коган отмечает основу любого художественного мастерства – «умение видеть, видеть ясно, точно, во всех подробностях» – собственно, то, что свойственно подлинному искусству истинного музыканта-художника [67, с. 62].

***Первая половина XX столетия*** ознаменована рождением в отечественном музыкознании нового концептуального учения об интонации и интонировании, мощное развитие которого пришлось и на весь последующий период времени вплоть до наших дней. В работах Л. Л. Сабанеева, Б. Л. Яворского, Б. В. Асафьева музыка трактуется как интонационно-смысловое искусство.

Труды Л. Л. Сабанеева посвящены изучению звукового бытия слова, сущность которого, по мнению исследователя, обладает двойственной звуковой природой: это, с одной стороны, некая условная речевая символика − «идеографическая сторона речи», т.е. её особенная, своеобразная, индивидуальная составляющая. С другой − звуковая природа речи. Исследователь формулирует постулат: «Музыка речи – это звуковое бытиё речи без отношения к её символике образов и идей» [152, с. 15].

В работах Б. Л. Яворского исследуются принципы работы внутреннего слуха, сфера его действия. Исследователь высказывает предположение, что внутренние интонационно-слуховые представления личности являют собой ничто иное, как некое состояние неопределённости, так называемой «слуховой туманности», которое под действием внутреннего либо внешнего импульса формируют внутреннюю слуховую надстройку [222, с. 7-8]. Музыковед формулирует категорию «звукового мышления» как способность анализировать и осознавать собственные внутренние слуховые представления и действия, устанавливать причинно-следственную связь и делать соответствующие выводы.

Колоссальное значение для истории не только отечественного музыкознания, но и мировой науки, искусства и педагогики имеет концепция о природе и сущности интонации и процесса интонирования, разработанная Б. В. Асафьевым. Учение Б. В. Асафьева базируется на фундаментальном положении: «музыка − искусство интонируемого смысла» [15, с. 344].

Рассмотрим некоторые значимые для настоящего исследования положения концепции Б. В. Асафьева об интонации и интонировании в преломлении научно-исследовательских взглядов искусствоведов *второй половины XX в.* – Е. А. Ручьевской и Е. М. Орловой.

Е. А. Ручьевская в статье «Интонационный кризис и проблема переинтонирования» обобщает, что «интонация» в работах Б. В. Асафьева трактуется как многофункциональная категория, основное назначение которой – «быть носителем художественного смысла в данном художественном контексте» [150, с. 442].

Музыковед анализирует многочисленные асафьевские определения категории «интонация» [150]:

1) «исполнительская реализация» [150, с. 441], «высказывание мысли и чувства в речи словесной или музыкальной» [15, с. 216];

2) «конкретный музыкальный материал» [150, с. 441], [15];

3) закон формования [15, с. 92];

4) «гармония-тембр, как своего рода «интонационная перспектива» с исчезающими в «слуховой дали» обертонами» [15, с. 99], [150];

5) ритмо-интонации как «направляющая мысль, действующая воля» [15, с. 276], «стимулы движения, <…> носители эмоционального напряжения в лаконичном звукосочетании [15, с. 278], [150];

6) семантика, образная сфера определённого жанра. Например, интонация вальса, марша и т.д.;

7) «мелодико-гармоническая сопряжённость» [15, с. 282], [150].

В работе Е. А. Ручьевской раскрывается сущность явления переинтонирования музыкального произведения, затрагиваемая Б. В. Асафьевым, а именно –

это исторический процесс музыкального обновления интонационно-культурного кода музыкального искусства, общая суть сводится к следующему: интонационные инварианты звуковых формул старого стиля образуют новый стиль, объединяя прежние интонационные звуковые комплексы с элементами их новых инвариантов, при этом образуются обновлённые интонационные формулы новых музыкальных элементов, формы, содержания, образно-эмоциональных значений.

Процесс переинтонирования бывает нескольких видов: а) переинтонирование фиксируемой нотной записи как на уровне мельчайших семантических музыкальных единиц, так и на масштабном уровне музыкальной формы; б) «исполнительское переинтонирование» – многочисленные инварианты исполнительской интерпретации музыкального произведения [150].

Согласно Е. М. Орловой, термин «интонирование» в работах Б. В. Асафьева трактуется в значении исполнительского процесса становления и развития, в то же самое время интонация – как результат процесса интонирования, структурно-интонационное запечатление мысли в сознании музыканта как на уровне микроячейки смысла, так и на уровне развёрнутой музыкальной формы. При этом интонация проявляется как «горизонтально», так и «вертикально»: мелодико-гармонические, тембральные, ритмоинтонационные соотношения и др. [137].

Е. М. Орлова анализирует явление «переинтонирование» в работах Б. В. Асафьева, подчёркивая, что это «отбор, переоценка, переосмысливание» [136, с. 222], музыкальное «интонационно-языковое обновление» [137, с. 222]. Явление переинтонирования проявляется на уровнях: музыкального мышления композитора (первичное переинтонирование), исполнителя (вторичное), слушателя (третичное).

В соответствии с целями настоящего исследования мы будет придерживаться интерпретации категории «интонация» в следующих значениях: а) результат интонирования, внутреннее представление-мысль об исполняемой музыке, б) исполнительский процесс.

Значимую роль для становления концепции фортепианного интонирования

в педагогике музыкального образования имеют труды музыкантов-практиков ***первой половины XX столетия*** – Г. Г. Нейгауза, И. А. Браудо, С. Е. Фейнберга и др.. Рассмотрим некоторые положения их исследований.

Г. Г. Нейгауз размышляет о работе над художественным образом музыкального произведения, звуком и собственно техникой. Изучение музыкального произведения, и с этим трудно не согласиться, всё равно что чтение увлекательной книги. Поиск верного художественного образа начинается с первых шагов в область музыкального искусства и творчества ещё в юном возрасте и продолжается в течение всей творческой деятельности музыканта-артиста, музыканта-художника и, конечно, музыканта-педагога [127].

Фундаментальное исследование И. А. Браудо «Артикуляция», по меткому замечанию А. В. Малинковской, изменило представления об инструментальном интонировании. И. А. Браудо понимает артикуляцию как искусство осознанного звукоизвлечения [27], соотносит с категорией «произношение». Автор рассматривает артикуляцию как выразительное средство музыки, анализирует артикуляционные средства и приёмы, функции, отдельную главу посвящает особенностям произношения мотива.

Основательным трудом, посвящённым вопросам пианизма, является работа С. Е. Фейнберга. Прослеживается соотнесение и сравнение двух видов речи словесной – вербальной, основного средства коммуникации общества, и музыки как искусства звука, одного из уникальных и удивительных способов передачи и трансляции культурных традиций, практического исторического опыта будущим поколениям. Вступая в полемику с потенциальным читателем, учёный пишет о том, что музыка «своей выразительностью дополняет слово» [188, с. 521], отмечает, что музыкальным последовательностям свойственна обусловленность и логика. Музыка, по словам педагога-музыканта и исследователя, – это переживание, воля и чувство, идея и мысль. Особенно значима практическая направленность работы, и, в частности, ценное педагогическое наблюдение о том, что на красоту звука непосредственно влияет фразировка и пластичность исполнения. Фразиров-

ка понимается как возможность передать интонационно-смысловую выразительность музыки. В то же время отмечается взаимосвязь музыкального развития произведения и синтаксических правил и норм изложения музыкальной мысли. Как отмечает автор, воспитание гибкости и естественности движений, пластичности, способствует формированию внутренних представлений о них, что предопределяет выбор необходимого жеста, является залогом успешности в понимании и познании ощущений собственного веса, а значит способствует более глубокому раскрытию смысла музыкального произведения. Особое внимание уделено установлению тесной взаимообусловленной причинной связи между исполнительским толкованием и первоначальным прочтением музыкального произведения. Воспитание внимания к деталям нотного текста, способности к его пониманию и толкованию, чувства меры и вкуса в выборе динамических и агогических нюансов – всё это является непременным условием воспитания культуры фортепианного интонирования.

Рассмотрим дальнейшее развитие идей в области теории интонации и искусства интонирования в работах исследователей ***второй половины XX столетия***. И это, прежде всего, формирование представлений об интонационном мышлении в трудах Е. В. Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского.

Работа Е. В. Назайкинского посвящена исследованию проблемы звуковой идентичности и дифференцированности музыкальных и речевых интонаций. Раскрывается и анализируется феномен масштабно-временных уровней восприятия и воспроизведения звуков музыки и речи. Музыковед выделяет следующие звуковые уровни-ступени слышания музыки и речи: фонетический (звук-слог), синтаксический (мотивы, фразы, предложения), масштабный (восприятие композиции, структуры, архитектурного образа и сюжета музыки) [125]. Учёный обобщает, что музыка и речь в основе своей сходны в способах звуковоспроизведения − артикуляции, а также итоговым звуковым результатом − акустическим обликом информации-интонации. В работе освещена проблема влияния механизмов речевой артикуляции на восприятие музыки, развитие музыкального слуха. Исследователем

высказано предположение, что главенствующую роль играют силы установки. Музыка интерпретируется как коммуникативное средство общения. Обосновывается мысль о постепенности перехода от словесной речи к музыкальному искусству. Подобных переходов бесчисленное множество и разнообразие. Наиболее очевидными связующими элементами являются разговорная речь, речь поэтическая, пение.

В работах Л. А. Мазеля раскрыта сущность интонационной природы звука. Музыкальное интонирование интерпретируется как основное средство создания музыкального образа, обладающее самостоятельной смысловой музыкальной значимостью. Музыковед рассуждает о первичных музыкальных комплексах художественно-выразительных средств музыкального произведения [91]. Вдумаемся в ход рассуждений исследователя.

Одно из положений, которое формулирует музыковед – музыкальные средства выразительности – это содержательные выразительные средства, отражающие сущность музыки в явлениях действительности, её эмоциональную природу. Музыкальные произведения предстают как своеобразная модель отражения явлений и событий окружающего мира, его эмоциональной природы. Художественно выразительные средства связаны с элементами музыки – это мелодический рисунок, ритм, ладовые и гармонические обороты, однако их выразительно-смысловое значение не является строго фиксированным и зависит от конкретного контекста музыкального произведения [91].

Музыкальный контекст представляет собой «горизонтальное» и «вертикальное» взаимодействие внутри художественно-выразительных средств. Взаимодействие отдельных художественно-выразительных средств – например, типичных интонационно-ритмических оборотов, мелодических линий, темпа, лада, регистра, тембра, динамики, способа звукоизвлечения и др. – представляет собой первичный музыкальный комплекс, реализация которого и художественное претворение осуществляется в соответствии с определённым контекстом на разных уровнях: на уровне жанра, стиля, системы музыкального языка, культурно-

исторического процесса [91].

Первичные музыкальные комплексы связаны с культурно-историческими традициями исполнения и восприятия музыки, свойствами музыкальных инструментов и жанров. Это своеобразные музыкальные «слова» или «фразеологические сочетания», которые определяют «образно-интонационную и жанрово-стилистическую основу, общий характер, род, вид мотивных образований» [91, с. 32]. Примеры первичных музыкальных комплексов: интонация нисходящего задержания, лирико-драматический мотив, маршевый пунктирный ритм, движение по тонам трезвучия, «мотив вопроса», лирические секстовые мелодические линии [91].

Например, погружение первичного музыкального комплекса «мотива вопроса» в содержание разных музыкальных произведений будет отличаться от так называемого инварианта-знака, существующего в музыкально-слуховом пространстве человеческого сознания. «Мотив вопроса» – это содержательная структура, конкретный смысл которой зависит от всего комплекса средств музыкальной выразительности. Звуковая реализация содержательной структуры – результат деятельности сознания, мышления, слуха. Подобные структуры встречаются в музыке разных эпох, но погружённые в содержание конкретного музыкального произведения, приобретают собственную конкретность и оригинальность.

Данный пример иллюстрирует асафьевское положение о том, что интонация всегда конкретна и присущий ей определённый смысл зависит от всей совокупности средств музыкальной выразительности. Если убрать даже одно какое-либо средство, то смысл меняется.

В. В. Медушевский структурирует музыкальную форму в широком значении как двойственную категорию: а) аналитическо-грамматическую и б) интонационно-звуковую. Музыковед формулирует генеральные принципы, «формующие звучание» музыкального произведения: 1) структурно-аналитический и 2) интонационно-целостный, которые диалектически согласуются на основе фундаментальных свойств музыки: «синкрезис (нерасчленённая целостность) – анализ – синтез». Исследователь раскрывает и множественными примерами обосновывает,

что «целое непрерывно рождается из целого же, сохраняя самотождественность: анализ же встроен в становящееся целое» [110, с.13].

Существует существенные отличия аналитическо-грамматической и интонационно-звуковой формы (Таблица 1).

**Таблица 1.**

**Отличия аналитическо-грамматической и интонационно-звуковой музыкальной формы**

| | **1) ХАРАКТЕР И ШИРОТА использования качества звука** [110, с.14]: | **2) СЕМИОТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ** [110, с.21-22]. | **3) ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ** [110, с.24; с. 49; с. 89; 90]. |
|---|---|---|---|
| **АНАЛИТИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ФОРМА (АГФ)** | Дискретность формы.<br><br>Дифференциация в слышании звуковысотных и ритмических отношений: лад, гармония, метр, масштабно-синтаксические структуры. Конструктивно-тематическая организация музыкального произведения. | АГФ – схема музыкального произведения. | АГФ – первичная материальная конструкция, структура, что нашло своё отражение в:<br>а) типе композиции, конструктивно-аналитических видах фактуры;<br>б) системе исторически сложившихся музыкальных грамматик;<br>б) индивидуальных звуковых связей. |
| **ИНТОНАЦИОННО-ЗВУКОВАЯ ФОРМА (ИЗФ)**<br>*– потенциальная первооснова музыки* | Континуальность, бесконечность, что находит своё выражение в градациях нюансировки – агогической, динамической и др., особенностях артикуляции, тембральной и звуковой окрашенности.<br><br>Слитное восприятие всех элемен- | ИЗФ – смысл музыкального произведения. | ИЗФ – духовное, художественно-смысловое (содержательное) наполнение музыки.<br><br>Находит своё отражение в:<br>а) типах интонационной фабулы;<br>б) интонационно-выразительных возможностях фактурных комплексов (например, разные типы фактуры: лирико-песенная, колори- |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | тов музыки. | | стически-живописная, конфликтная);<br>б) художественно-смысловом интонационном единстве всех элементов музыки;<br>в) взаимосвязи семантики и фонической стороны звучания музыки;<br>г) явлении синестезии, порождающем обобщённые отвлечённые представления об окружающем мире. |

В работах учёного раскрыто взаимодействие музыкальных элементов на разных масштабных уровнях: мотив, фраза, протяжённая тема и фигурация, предложение, произведение в целом [109, с. 96; с. 109], культура жизни и т.д., тем самым автор высказывает предположение о многообразии интонационного восприятия (Таблица 2). При этом музыковед отмечает существование некоей синкретической протоинтонации – как нечто общего между «смутным предчувствием музыки» и оформившимся интонационным элементом [110, с.13].

**Таблица 2.**

**Уровни интонационно-субъективной интеграции музыкального искусства и его семантической составляющей по В. В. Медушевскому**

| **I. Уровни интонационно-субъективной интеграции музыкального искусства в обычную жизнь человека**<br>[110, с. 74; 77; 141; 295]<br>*музыка – как интонационно-смысловое восприятие и постижение жизни* | | |
|---|---|---|
| ***Целостный уровень культуры*** | Человек и его жизнь | Полифония мироощущений, отражённая музыкальными звуками. |
| ***Семантическая система музыки*** | Различные состояния человека | Средствами музыкальной выразительности иллюстрируются характер, темперамент, жизненный тонус, психические и физические состояния, эмоции человека. |
| ***Детали деталей*** | Детализация музыкальных характеристик личности | Музыке присуще дыхание;<br>в ней находят отражение особенности движения человеческой жизни; |

| | | |
|---|---|---|
| | | устремления личности предстают как деталь эмоции и как нерв фабулы. |
| ***Философско-эстетическое осмысление искусства*** | | |
| ***Жизненный и музыкальный интонационный опыт личности*** | | |
| **II. Уровни музыкального произведения** [110, с. 69-70] | | |
| ***Культура, свёрнутая в интонацию*** | | Культурные стили, жанры, эпохи |
| **III. Масштабно-синтаксические и грамматические, интонационные уровни музыкального произведения** [110, с. 58; 112; 131] | | |
| ***Протоинтонационный*** | | Интуитивное музыкальное чувствование, оформившееся в единичный музыкальный интонационный элемент. |
| ***Фонетический*** | Интонемы | Масштаб мотивов и фраз аналитическо-грамматической формы.<br><br>***уровни:*** |
| | | *- интонационно-мотивный;* |
| | | *- интонационно-фигурационный;* |
| | | *- интонация и предложение;* |
| | | *- интонация и тема;* |
| | | *- интонация и произведение*<br>*- и др..* |
| ***Синтаксический*** | Последовательность интонем. | Например, интонационно-синтаксический уровень мелодии. |
| ***Композиционный*** | Интонационно-фабульное развитие. | Интонационное отражение в звуках движения содержания музыкального произведения. |
| | Уровень контекста. | Внутренний контекст произведения. |
| | | Контекст музыкальной и художественной культуры. |
| ***Конструктивная организация музыкального произведения*** | Сенсорно-акустический уровень. | Уровень пластических движений в процессе реализации художественной формы музыкального произведения;<br>пространственная и темброво-артикуляционная раздельность или слитность элементов;<br>ладогармоническая, ритмическая и тематическая организация. |

Музыка, по В. В. Медушевскому, – особый вид мышления [110]. Для того, чтобы познать таинство музыки, исполнительского искусства, необходим синергетический анализ музыкальных интонаций, эмоций и чувств, отражённых в му-

зыке. Музыковедом сформулирована категория «интонационного познания», работа которого объединяет все виды музыкальной деятельности. Развитие интонационного слуха, по мнению исследователя, является следствием дифференцированной работы над смысловым содержанием музыки и её звуковой красотой. Музыкальное самовыражение представляет собой высшую музыкальную способность − умение музыкально мыслить о мире и о себе, «проникнуться» художественным образом, пропустить его через свою личность, прочувствовать всем сердцем и душой.

Формулируя положения об аналитико-грамматической и интонационно-звуковой форме музыкального произведения, В. В. Медушевский размышляет о процессах развития интонационно-слухового мышления музыканта. Исследователь формулирует в этой области два направления: а) ориентирование на аналитическо-грамматическое воспитание, в первую очередь, формирование ладовых представлений; б) интонационно-пластическое – процессуальное постижение интонационной формы [110].

В этой связи исследователь определяет «интонационные вехи», связанные с определёнными жизненными этапами развития человека и постижением им музыкального искусства. Учёный выявляет связь формирования музыкально-слуховых представлений с параллельным развитием словесной речи, накоплением пластических ощущений, приобретением опыта, отмечая при этом естественный процесс погружения личности в синкретическую составляющую собственной жизни в контексте искусства. Отмечает парадоксальный диалектический закон связи инварианта и варианта: глубина формирования интонационных вех прямо пропорциональна познанию и усвоению множественности вариантов их проявления. Как результат – формирование широты и системности, гибкости и пластичности интонационного мышления [110].

Определённый этап в развитии педагогики музыкального образования представляют работы О. А. Апраксиной, Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой, несомненно, нашедшие своё отражение в формировании целостной концепции музыкального обучения на различных ступенях образования, становлении собственных

представлений диссертанта о возможном варианте методологической модели воспитания культуры фортепианного интонирования.

Рассмотрим соотнесение и взаимоинтеграцию категорий «воспитание», «культура» и, собственно, «инструментальное интонирование».

Работы О. А. Апраксиной посвящены комплексному исследованию такой базисной категории педагогики музыкального образование, как «воспитание», под которым подразумевается «формирование качеств личности, её духовного мира (хотя и в процессе овладения знаниями, умениями, навыками)». Учёный и музыкант-педагог утверждает идею о том, что фундамент образовательного процесса составляет принцип воспитывающего обучения [11, с. 7].

В исследованиях П. В. Халабузарь и В. С. Попова представлено несколько инвариантов интерпретации категории «музыкальное воспитание». В широком смысле − это воспитание личности, её духовных потребностей, нравственно-эстетических установок, идей, мыслей и чувств. В более узком смысле – «формирование музыкальной культуры человека» [190, с. 13]. Следовательно, процесс музыкального воспитания нацелен на формирование музыкальной культуры, важными компонентами которой, с позиции нашего исследования, являются полноценное восприятие интонационного смысла музыки и трансформация его в ценностную сферу личности.

Отечественные методологи и педагоги-музыканты – Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева – анализируют проблему формирования музыкальной культуры у школьников. Учёные рассматривают её содержательные характеристики, а именно: музыкальная воспитанность и обученность ученика. *Музыкальная воспитанность* определяется степенью эмоционально-эстетического сопереживания обучающегося прослушиваемому либо изучаемому и осваиваемому музыкальному произведению, в то же время она формирует область музыкальных интересов, художественный вкус, потребность обучающегося в соприкосновении с искусством. *Музыкальная обученность* свидетельствует о глубине музыкальных знаний учащегося, его владении необходимыми умениями и навыками, способности и

свободе применять приобретённые профессиональные компетенции, широте и глубине практического опыта продуктивной творческой деятельности; о степени выраженности у обучающегося чувственного и эмоционального проникновения в мир музыкального искусства. Труды авторов содержат размышления и о *«музыкальном воспитании»*. В узком значении категория интерпретируется как «воспитание определённых качеств личности учащихся», в широком значении – акцентируется его нравственный, эстетический, художественный аспект [1, с. 11].

Исследования отечественных учёных ***рубежа XX – XXI века*** ознаменовали собой новую веху в развитии представлений об инструментальном интонировании. Обратимся к работам Е. А. Бодиной и Т. И. Кузуб, представляющих собой особую ценность для раскрытия цели настоящего исследования.

В трудах Е. А. Бодиной рассмотрена эволюция представлений о роли музыкального искусства в разные исторические периоды, отмечена сила и глубокое влияние, которое оно способно оказывать на человечество. Взаимодействие искусства и общества представлено в виде динамичной траектории последовательного и целенаправленного формирования как отдельно взятой личности, так и социума в целом. Автором предлагается весьма убедительное толкование категории «воспитание» как «передачи духовного опыта от поколения к поколению, от человека к человеку, осуществляемой в контексте объективных культурно-исторических условий развития социума и личности, содержания образования на всех его этапах и уровнях» [25, с. 9].

Ныне в мире наблюдается плюралистичность в понимании категории «современная музыкальная культура». На основе комплексного междисциплинарного анализа современных концепций и подходов к её изучению Т. И. Кузуб уточняет эту дефиницию, которая по её авторитетному для нас мнению, представляет собой «глобальную и информационную полиструктурную систему» [80, с. 81].

Проделанный аналитический экскурс по работам отечественных учёных, рассматривающих категории «музыкальная культура», «воспитание», позволил уточнить терминологию, найти связующие элементы системы воспитания культу-

ры фортепианного интонирования, которая схематично может быть представлена следующим образом: «процесс воспитания – музыкальная культура – фортепианное интонирование – интерпретация – исполнительское мастерство».

Рассмотрим некоторые положения концепции интонации и интонирования с точки зрения семантики. Обратимся к работам искусствоведов, посвящённых изучению семантических процессов в музыкальном искусстве, авторской композиторской роли в музыкальном произведении: В. Н. Холоповой, Л. П. Казанцевой, Л. Н. Шаймухаметовой.

В работах В. Н. Холоповой музыка понимается как мировоззрение, гармония, семантика, канон и эвристика. Музыкальное искусство трактуется в свете отражения рационального познания во взаимопроникающих учениях − этики и эстетики. Музыковед раскрывает феномен музыкального произведения как своеобразный «документ» эпохи, бережно сохраняющий и передающий следующим поколениям свидетельства и факты истории, философско-мировоззренческое миропонимание и этико-эмоциональное отношение отдельно взятых людей и общества в целом к проживаемым событиям и явлениям жизни, искусству, политической ситуации и т.д.. Запечатлённые в музыке интонации – своеобразная музыкально-проинтонированная философия, мироощущение, представленное звуковыми красками – музыкальными интонациями. Можно сделать вывод, что интонация – невербально-звуковая форма, отражающая практический творческий опыт музыканта и полученные в процессе жизнедеятельности впечатления-ассоциации, претворённые в некий уникальный единый выразительно-смысловой облик. В трудах исследователя обобщён и проанализирован богатый искусствоведческий материал, что позволяет автору проследить взаимосвязь интонационной природы музыкального искусства и его семантической составляющей. Учёный обосновывает собственную систему типов музыкальной интонационной семантики. Речь идёт об интонации как «лексеме», наделённой «целостностью, семантической определённостью и отграниченностью от других музыкальных лексем» [192, с. 71].

Как отмечает Л. П. Казанцева, *содержание музыкального произведения* — это общая *система представлений* об окружающем мире и собственной субъективной позиции в нём, о музыкальных произведениях и культурно-исторических традициях времени, *запечатлённых композитором* при помощи определённый музыкальных констант (жанрово-стилевых особенностей, фактурных форм, композиторской техники и др.), *актуализированных* впоследствии посредством творческого действа музыканта-исполнителя и *воспринятых* сознанием слушателя [53]. Искусствовед отмечает, что мировоззрение композитора, его творческие принципы, художественный мир находит своё отражение в индивидуальном авторском стиле, как стилевом инварианте личности, сложившимся непосредственно в той культурно-исторической эпохе или периоде, в которой жил и творил автор – так называемый «*личностный инвариант культуры*» – абстрактная обобщённая эвристическая модель культуры, проявляемая во множественных инвариантах-персонификациях [53, с. 104].

В работах искусствоведа находим определение категории *«интерпретация»* – творческий принцип, основанный на совмещении воспроизведения музыки и обновления его художественного прочтения, установлении личностного диалога между композитором – исполнителем – слушателем [53, с. 179].

Л. Н. Шаймухаметова выделяет семантические лексические структуры – «устойчивые музыкально-интонационные обороты», определяемые исследователем как «мигрирующие интонационные формулы» [207, с. 9], к каковым относятся: речевые интонации; интонации, связанные с звукоизобразительным описанием движения; бытовые музыкальные интонации; семантикообразующие интонации определённого слова, поэтической идеи, образа и др.. Таким образом, интонационная лексика трактуется как «особая область знаковых структур» [207, с. 10]. Искусствовед анализирует *знаково-метафорический механизм художественного мышления* – как процесс «материализации образных представлений, опредмечивание музыкальной интонации через активное привнесение внемузыкального в музыку» [207, с. 5].

Новый инновационный подход к трактованию категории «*инструментальное интонирование»* прослеживается в работах М. М. Берлянчика и Е. Н. Прасолова, А. В. Малинковской, В. С. Мухиной и А. В. Тороповой. Интерпретация категории раскрывает сущность интонации и процесса интонирования в тесной связи с практической исполнительской деятельностью музыканта.

Оригинальная концепция развития культуры интонирования у обучающихся скрипичному исполнительству представлена в работах М. М. Берлянчика. В трудах автора обозначен вектор для дальнейшего развития научно-теоретических и методолого-методических представлений в области теории инструментального интонирования. Категория «исполнительское интонирование» трактуется как «творческая деятельность, при которой интерпретатор, постигая путём анализа тематизма образно-интонационный смысл авторского текста и генерируя интонационную идею, с помощью специфических инструментальных приёмов нюансирует все средства выразительности, взаимодействующие в музыкальном высказывании» [23, с. 20-21].

Е. Н. Прасолов характеризует категорию «культура» как «модель обучения», в процессе которого обобщённые знания, умения и навыки трансформируются в индивидуальный опыт художественно-творческой деятельности. Исполнительское мастерство интерпретируется как некое уникальное целостное культурное явление [144].

Подчеркнём, что в трудах М. М. Берлянчика и Е. Н. Прасолова категории «культура личности», «исполнительское мастерство» и «интонирование» формируются в комплексную взаимоинтегрированную систему «культуры исполнительского интонирования».

В работах А. В. Малинковской представлены фундаментальные положения современного инновационного научного направления – теории художественного интонирования на фортепиано, продолжающей идеи учения об интонации и интонировании отечественных музыковедов. Методологическая основа теории базируется на определении категории «исполнительского интонирования» как

«процесса осмысленно-выразительной (направленной на слушательское восприятие) звуковой реализации произведения» [102, с. 9], то есть способности «выразить своё понимание-чувствование воспроизводимой музыки» [96, с. 15]. В своих работах автор последовательно, начиная от категорий «исполнение-интонирование» и «художественное интонирование на фортепиано» приходит к формулированию «фортепианно-исполнительского интонирования», подробно исследует взаимосвязь и соотношение с «интерпретацией». Прослеживается два подхода в определении категорий. В широком смысловом значении «интонирование» – это фундаментальное целостное социально-культурное художественное явление, рождённое сознанием исполнителя-интерпретатора. В более узком значении интонирование – часть исполнительского процесса. Оно может быть фрагментарным (характерным для начального этапа овладения отдельными наиболее трудными элементами музыкальной ткани; а также для репетиционных занятий), либо целиковым (представляющим концептуальное-осмысление музыкального сочинения). В этом случае «интерпретация», в смысловом значении определяемая как творческий исполнительский акт художественного воплощения авторского замысла, является высшей формой творчества в процессе интонирования.

Другую значимую область знаний в теории составляют методологические представления об «интонационно-пианистическом комплексе» (ИПК) как системы звукообразования на фортепиано. Структура ИПК синтезирует в себе «акустико-конструктивные свойства инструмента, художественные средства и приёмы исполнения, аппликатурно-двигательную сторону процесса» [96, с. 7]. Автором предложена системная программа, основанная на определённых ориентирах и принципах интонационно-пианистического анализа ИПК, целью которого является постижение генерализированного интонационно-смыслового образа музыкального произведения. Сформулированы следующие принципы анализа ИПК: индуктивный принцип от частного к общему, анализ в синтезе (детализация и целостный охват музыки); творческое осмысление исполнительских задач. Отобраны принципы исполнительского анализа: слуховая работа – как познавательный про-

цесс; активное постижение художественной логики и причинно-следственных музыкальных взаимосвязей; постижение музыкальной интонации как содержательного процесса развёртывания музыкальной формы [96]. Основная функция анализа интонационно-пианистического комплекса в музыкальном произведении – сформировать целостное представление о музыкальном сочинении, его концептуальное смысловое видение, своеобразный внутренний интонационно-стилевой образ-идею.

Существенная часть теории посвящена изучению герменевтической интерпретации музыкальных произведений. И это, прежде всего, как отмечает А. В. Малинковская, интонационная специфика понимания музыки, изучение архитектонических и процессуальных аспектов музыкальной формы, психологии исполнительского интонирования. В соответствии с данной концепцией в работах учёного подробно раскрывается метод интонационно-педагогического анализа [97].

На основе достижений в области информациологии Е. А. Минаев исследует музыкальное искусство с позиций представлений о мире как «единой информационной целостности» [115, с. 8]. Раскрывает особенности современной информационной среды на основе анализа синергетических процессов пространственно-временной самоорганизации общества. Интонационное восприятие мира человеком, обращает внимание учёный, «динамический процесс его активного полисенсорного моделирования» [115, с. 22]. Отношения между людьми строятся на принципах эмоционально-интонационного резонанса. Язык музыки – эмоциональная память о всеобщей мировой культуре [115, с. 50]. Вторая половина XX века – время рождения Internet, мира «виртуальной реальности». В связи с этим искусствовед отмечает обновление музыкальной интонации [115, с. 92] (Рисунок 3 на с. 45), её расширение до уровня художественной.

В работах Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Е. А. Минаева – музыкальная интонация предстаёт как спрессованный сгусток информации о целых содер-

жательных мирах и эпохах, «концепционное высказывание художника» [115, с. 94, 95].

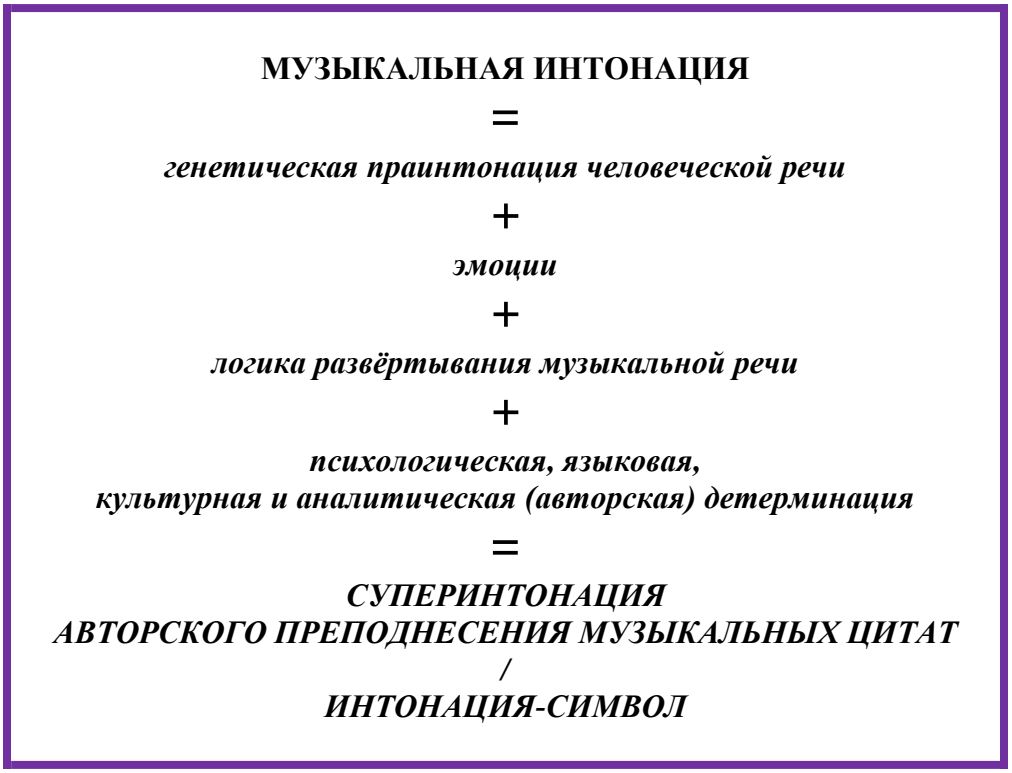



*Рисунок 3. – Уровни-слои музыкальной интонации по Е. А. Минаеву*

В настоящее время в психологии музыкального образования активно обсуждается феноменология процессов интонирования. Это прежде всего работы исследователей В. С. Мухиной и А. В. Тороповой.

В. С. Мухина рассматривает интонирование как феномен культурно-исторического развития человечества [121]. В работах автора прослеживается мысль о том, что человечество воспринимает искусство как концентрированное выражение внутренних переживаний и чувств, обобщённых до генерализированных художественно-философских идей и интонационного-смысловых музыкальных образов.

А. В. Торопова в своём исследовании вводит категорию «интонирующего сознания», в основе которого, прежде всего, опыт восприятия и переживания музыки. Учёный предполагает существование особого вид интеллекта − «мыслящего интонированными образами и отношениями» [179, с. 200-201]. Согласно концеп-

ции исследователя, «интонирование» можно классифицировать по видам: а) «пластическое интонирование», под которым подразумеваются технологии (механика) звукоизвлечения на всех музыкальных инструментах, танцы, гимнастика и т.д. ( в этой области автор отмечает разнообразные методические разработки Ж. Далькроза, К. Орфа, Е. Г. Забурдяевой и др.); б) «звуковое интонирование» – всё, что связано с речевым искусством и пением (ораторское искусство, риторика, декламация, сольфеджирование, игра на духовых инструментах и др.).

Представляют значительный интерес достижения научной мысли в области современной отечественной методики обучения игре на фортепиано – работы Н. П. Корыхаловой и Г. М. Цыпина.

Исследования Н. П. Корыхаловой посвящены изучению онтологической сущности музыки и проблеме познания её бытия. Автор акцентирует внимание на мысли о том, что исполнение музыки – это своеобразная материальная оболочка существования музыкального произведения. Постичь содержание музыки можно только посредством познания трёх форм-состояний музыкального произведения в комплексе: 1) «потенциальной» – нотная запись музыкального произведения, его возможное бытие; 2) «актуальной» – процесс реального исполнения музыки, его действительное бытие; 3) «виртуальной» – накопленный богатый фонд аудио- и видеозаписей, виртуальные интернет-фонотеки, наше культурное наследие и достояние [73, с. 9-10]. Ценна мысль исследователя о том, что звуковая красота музыкального произведения рождается только в процессе изучения и понимания тайны звукоизвлечения на фортепиано, динамической логики, воспитания тонкости слухового контроля и ясности звуковых представлений. Рассуждая о работе над звуком, исследователь подчёркивает значение двух фундаментальных умений, без которых невозможно овладеть исполнительским мастерством, − «предслышание» (внутреннее предощущение, некий потенциальный импульс для дальнейшей исполнительской реализации музыкального сочинения) и «звуковой контроль» − «два крыла, которые позволяют птице-звуку лететь» [73, с. 186].

В трудах Г. М. Цыпина раскрываются процессы становления внутренних слуховых образов у обучающихся, их техническое воплощение в процессе формирования исполнительского мастерства. Музыкант-педагог подчёркивает, что в процессе игры на инструменте «надо мысленно предвосхитить и представить» игровой приём, все те тактильные и кинестетические ощущения, которые ему сопутствуют, «воссоздать его внутренним слухом ещё до того, как руки коснутся клавиатуры». Сложившаяся целостная внутренняя картина-представление необходимых образов движения, – обобщает видный педагог-практик, – обладает чёткой, рельефной реалистичностью, и способствует рождению к жизни «адекватных двигательных реакций» [200, с. 137].

Обозначенные аспекты, умение мысленно представить техническое воплощение звучания произведения, то есть те игровые приёмы, которые будут применены в ходе исполнения, – всё это в комплексе и составляет, как следует из работ исследователей, технологии пластического интонирования.

*Подводя итоги вышеизложенному, можно резюмировать:*

1. Категория «воспитания культуры фортепианного интонирования» – одна из значимых в педагогике музыкального образования, путь становления и эволюции которой прошёл под знаком философских идей Античности, Средневековья, Возрождения, Нового и Новейшего времени. Рассматриваемая категория органично впитала в себя принципы органно-клавирной и ранней фортепианной педагогики, традиции ораторского искусства, вокального и струнно-смычкового исполнительства, концептуальные идеи учения об интонации и интонировании.

2. Явление интонации, изначально определяемое как некая речевая интонема, тон звучания, стало источником в отечественном музыкознании, психологии и педагогике музыкального образования целостной интонационной теории, категории которой имеют значение методологических основ для нашего исследования: «интонационное мышление» (Б. Л. Яворский, Б. В. Асафьев, Е. В. Назайкинский, В. В. Медушевский); «переинтонирование» (Б. В. Асафьев, Е. А. Ручьевская, Е. М. Орлова), «музыкально-пластическое интонирование» (В. В. Медушевский);

«исполнительское интонирование» как творческая деятельность (М. М. Берлянчик); «художественное интонирование на фортепиано», «фортепианное интонирование» (А. В. Малинковская); «исполнительское мастерство» как явление культуры (Е. Н. Прасолов); «музыкальное искусство – как информационное поле» (Е. А. Минаев), «интонирующеее сознание» (А. В. Торопова); «интонирование» как феномен исторического развития человечества (В. С. Мухина); «интонационный генотип личности» (А. В. Малинковская).

3. Под категориями «интонация», «инструментальное интонирование», «культура фортепианного интонирования», «воспитание культуры фортепианного интонирования» мы будем подразумевать следующее:

- *«интонация»* – складывающееся в процессе овладения музыкальным произведением внутреннее представление-мысль об исполняемой музыке; результат процесса исполнения-интонирования;

- *«инструментальное интонирование»* – смыслово наполненное звукоизвлечение на музыкальном инструменте; специфика «*фортепианного интонирования»* связана со способами звукоизвлечения на данном инструменте и заключается в своеобразном «преодолении» ударности струнно-молоточкового механизма, стремлении «петь» на инструменте;

- *«культура фортепианного интонирования»* – многокомпонентная содержательная структура. В широком значении данная категория включает в себя теоретические и практические знания, умения и навыки в обозначенной области, опыт инструментально-исполнительской деятельности, способность к интерпретации исполняемой музыки, художественно-ценностные установки в сфере искусства. В узком значении категория подразумевает владение знаниями, умениями и навыками прочтения нотного текста; способами звукоизвлечения на фортепиано; ощущение временной и пространственно-звуковой перспективы музыкального произведения; владение педализацией, верность стилю при исполнении произведений;

- *«воспитание культуры фортепианного интонирования»* – система музыкального развития, обучения, воспитания обучающегося, направленная на формирование личности будущего педагога-музыканта как субъекта творческо-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности.

## 1.2. Специфика фортепианного интонирования в историко-стилевой ретроспективе

Идея ***интонационно-стилевого обучения*** является для нас ключевой в осуществлении процесса ***ВКФИ у студентов педагогического вуза,*** поэтому её реализация требует рассмотрения с методологических позиций феномена ***художественного стиля*** в музыкальном искусстве.

Исследованию данного феномена посвящены работы музыковедов и искусствоведов: Е. В. Назайкинского, М. К. Михайлова, В. Н. Холоповой, Л. В. Кириллиной, Г. И. Грушко; педагогов-исследователей: С. Е. Фейнберга, А. И. Николаевой, А. В. Малинковской и др..

Согласно Е. В. Назайкинскому, *художественный стиль* – это «проявление характера творческой личности» [126, с. 78]. Учёный отмечает единый генезис художественно-стилевой системы как комплекс совокупных музыкальных явлений, подразумевая под ними музыкальные произведения, фольклорные творения, исполнительские интерпретации и т.д. и отмечая обязательное их соотношение с исходным источником: эпохой, композитором, национальной культурой, жанровым началом и т.д..

М. К. Михайлов особое внимание уделяет музыкально-интонационному началу как определяющей сущности художественного стиля. Всё, органически впитанное на генетическом уровне и усвоенное музыкантом в процессе жизни: интонации быта, природы, национальные традиции и культура, собственные эмо-

ции, чувства, переживания, мимолётные впечатления, мировоззрение и т.д., – находит интонационно-стилевое претворение в музыкальном творчестве, художественно-стилевой культуре музыканта. С этой позиции учёный анализирует музыкальное мышление как особый вид художественного мышления, подчёркивая, что единая система взаимосвязанных элементов музыкального языка, определяемая единством системы музыкального мышления, – это и есть, собственно говоря, *музыкальный стиль* – особый вид стиля художественного. Музыковед разрабатывает *систему уровней* музыкальных стилей: а) индивидуальный стиль, то есть стиль композитора, исполнителя; б) стиль направления или течения (понятия «направление» и «течение» используются как синонимы), сюда же учёный относит стиль «школы», рождаемый в процессе творчества под влиянием идейно-эстетических и музыкально-философских воззрений, вкусов, предпочтений и интересов крупной художественной личности либо творческого коллектива; в) стиль эпохи или исторический стиль (Возрождение, Барокко, Классицизм, Романтизм); г) национальный стиль [116].

В. Н. Холопова акцентирует внимание на семантикообразующей функции музыкального стиля, продолжает анализировать художественный стиль как историческую категорию, многоуровневую иерархическую систему. В её работах представлен структурно-содержательный аспект теории художественных стилей: а) для Барокко характерно растворение индивидуального авторского стиля во множестве жанровых стилевых инвариантах; б) Романтизму свойственно рождение множества неповторимых авторских стилей, искусство предстаёт сквозь призму эстетических взглядов художника-творца, ведомого Божьей волей и провидением; в) начиная с рубежа XIX – XX столетий наблюдается стилевая множественность в сочетании с оригинальным стилем автора, рождение методов полистилистики, стилевых цитат. Категория «художественный стиль» – это уникальный синтез художественно-выразительных и музыкальных средств, отличающийся неповторимой индивидуальной авторской интонацией, концепцией, выбором предпочитаемых жанровых средств, оригинальным прочтением музыкального

произведения [192].

Художественный стиль характеризует категории «музыкальное восприятие», «мышление», «творчество», «исполнительское мастерство» и др.. В этой связи С. Е. Фейнберг определяет категорию *«исполнительского стиля»* как «совокупность выразительных и технических средств, свойственных мастерству инструменталиста» [188, с. 85].

Л. В. Кириллина отмечает взаимосвязь стилевого и риторического мышления в виде обобщённого взгляда на явления и произведения искусства. На основании данной работы можно говорить о категориальной триаде: «стиль» – «характер» – «индивидуальность». И если характер определяет индивидуальность личности, то стиль – это *творческая манера* музыканта [58].

Согласимся с Г. И. Грушко в том, что история стилей тесно переплетена с общей историей эволюции культуры и искусства. Представляет научный интерес анализ типов европейской культуры: Античность, Средневековье, Возрождение, Новое время, Современная культура. Предпринятый системно-синергетический подход к изучению теории стиля лежит в основе сформулированной автором модели: социально-культурный мир – музыкальное искусство – музыкальный стиль. В концепции исследователя художественных стилей выделены: а) «мегасистемы» художественных стилей; б) «макросистемы»: региональный, национальный, жанровый, индивидуальный стили; в) «микросистемы»: мелодико-интонационный, метроритмический, ладогармонический, композиционный, тембровый стили [39].

В книгах по теории инструментального (фортепианного) интонирования А. В. Малинковской рассмотрены некоторые аспекты теории художественного стиля. Автор определяет методологический базис для изучения феномена *инструментального интонирования* взаимообусловленную системную триаду: *стиль – творческий метод – индивидуальность.* Акцентируется внимание на необходимости исследований интонационного генотипа личности, особенностей протекания многообразных процессов интонирующего сознания, в том числе интонационного мышления музыканта-исполнителя [101].

А. И. Николаева обобщает многообразные аспекты познания художественного стиля музыкального произведения. На основе анализа её работ можно говорить о следующих этапах познания музыкального произведения: а) осознание независимости существования музыкального произведения от его автора-творца; б) овладение музыкальной символикой и погружение в семантику музыкального языка; в) формирование предпонимания, а затем и понимания музыкального текста; г) содержательный анализ художественно-выразительных средств как единого взаимообусловленного стилистического комплекса музыкального произведения [133].

С методологической точки зрения рассмотрим ***специфику фортепианного интонирования*** *музыки различных художественных стилей и некоторые методические установки клавирных (фортепианных) школ разных культурно-исторических эпох и периодов.*

*Клавирную музыку эпохи Барокко* (XVII – XVIII вв.) по праву можно считать жемчужиной художественного наследия музыкального искусства. Самобытное музыкально-философское мировоззрение композиторов этого времени представляет собой некое уникальное явление. Специфика «барочной художественной парадигмы» [192, с. 102] определяется следующими положениями: а) уникальный синтез духовного и материального, божественного и природного, идея богоизбранности человека; б) приоритет рационального над эмоциональным и чувственным; в) тематика искусства связана с идеей иллюзорности и тщетности человеческого бытия [61]; д) в области композиции, языка, стиля музыкального произведения:

- барочная форма сравнивается со стихией воды [109];
- основа мелодизма – традиции протестантского хорала, законы риторики;
- отсутствие взаимосвязей между тематическими и тональными процессами, несогласованность и несовпадения начал и окончаний тематического изложения музыкального материала;

- инвенторство, фантазийность, импровизационность музыкального изложения;
- бесконечно текучие мелодические линии;
- глубокая семантическая значимость музыки;
- орнаментальная красочность;
- инструментальная многовариантность исполнения (повсеместная популярность семейства клавирных инструментов – клавесина, клавикорда, органа; появление ранних несовершенных образцов фортепиано).

*Методические установки клавирной школы эпохи Барокко:* владение искусством орнаментики, позиционная техника, импровизационность, красота исполнения – внешняя эстетическая составляющая искусства, универсальность личности музыканта как художника-творца: композитор, исполнитель, педагог.

В русле идеи интонационно-стилевого обучения раскроем некоторые *особенности* художественного *стиля* некоторых *композиторов* эпохи Барокко, творчество которых наиболее значимо для музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза.

Клавирная музыка ***И. С. Баха*** *(1685 – 1750)* – это уникальная концентрация, художественный сплав его философского, этического и религиозного мировоззрения. Глубокой смыслообразующей семантической значимостью обладают все составляющие стиля композитора: собственно интонация музыкальной речи; а также художественно-выразительные средства: паузы, лиги, штрихи, фразировка, артикуляция, темп, форма и т.д. Клавирная музыка композитора способствовала рождению нового исполнительского стиля – певучей манеры звукоизвлечения; послужила истоком появления новых аппликатурных принципов в фортепианной педагогике: употреблению первого и пятого пальцев, подкладыванию и перекладыванию, беззвучной подмене, скольжению, легатному звукоизвлечению [28].

Художественный стиль ***Г. Генделя*** *(1685 – 1759)* – это искусство крупного плана. Его музыкальные произведения – крупномасштабные монументальные величественные драматические полотна. Стиль музыки отличают рельефная прори-

совка деталей, ритмическая чёткость, волевое начало, звуковая пространственная перспектива, но в то же время присутствует некоторая статика в музыкальном развитии [38].

Стиль ***Д. Скарлатти*** *(1685 – 1757)* отличает театральность музыкального языка, живая энергетика, броскость, аффективность и дерзновенность изложения музыкальной мысли. Жанровое начало клавирной музыки композитора – ритмы народных танцев Испании и Италии [140].

Резюмируя сказанное об эпохе Барокко, можно отметить, что для воспитания культуры фортепианного интонирования, особое значение имеет *полифония,* овладение которой потребует от обучающегося свободного и независимого голосоведения нескольких равноправных голосов, мысленного оркестрового представления и предслышания инструментальных партий, тембров звучания оркестровых инструментов, интонирования многоголосной полифонической фактуры. Кроме того, исполнение *клавирной музыки* этого периода предполагает владение интонированием взаимообусловленного комплекса художественно-выразительных средств: бесконечной текучей мелодией инструментального типа, барочной гармонией, интонируемым и звучащим метром (понимаемым как творчество), фактурными приёмами изложения тем, темпо- и метроритмическими нюансами (в том числе комплементарной ритмикой, выбором единиц пульсации музыки), тембральными и регистровыми звуковыми красками (умением представить органное звучание), специфической террасообразной динамикой, многообразной палитрой штрихов (legato, non legato, detache, portamento, staccato, фразировочными и артикуляционными лигами, разделяющими лигами, связующими микроцезурами, синкопами, двойными мотивными связями), тонкостями барочной артикуляции (особенностями интонирования ямбических и хореических мотивов и др.), фразировки и др..

Освоение клавирных произведений барочного стиля несёт в себе богатый педагогический потенциал, необходимый для овладения будущими учителями музыки исполнительской компетентностью в области культуры фортепианного

интонирования.

***Классицизм в музыке*** – уникальное явление, отражающее рождение новых концептуальных установок в музыкальном искусстве и педагогике. Инновационное мышление музыкантов эпохи Классицизма (XVII – начало XIX в.) связано, прежде всего, с революцией в истории клавирных инструментов: орган, клавесин, клавикорд уступают первенство *фортепиано*. В области *композиции, языка, стиля музыкального произведения* обнаруживаются следующие черты:

- «дискретность» мышления [109];
- господство разумного начала над чувственной составляющей;
- рождение эталонных классических музыкальных форм, становление и развитие сонатно-симфонического цикла;
- гомофонно-гармонический склад письма;
- интонационное мелодическое начало определяет развитие музыкальной формы [15];
- ориентирование на законы композиции, а не на музыкальную драматургию;
- гармония и уравновешенность, ясность и порядок;
- полярность гармонических функций, строгая логика тонального и тематического развития, звуковая пространственная перспектива;
- функциональная дифференциация музыкальной ткани, мелодии и сопровождения, типичный фактурный приём − альбертиевы фигурации;
- эстетика игры, проявившаяся в оригинальных тональных и регистровых сопоставлениях, композиционных сюрпризах: ложные репризы, внезапные паузы, всевозможные акценты, сфорцандо и др.

*Методические установки фортепианной школы Классицизма:* воспитание «поющего мышления» [17, с. 130], что подразумевало собой развитие навыков и умений в соответствии с художественными задачами музыкального произведения реализовывать в процессе фортепианного интонирования декламационные способы и приёмы развития музыкальной речи. Ведущий метод работы – слушание во-

кально-хоровых произведений в исполнении искусных певцов.

Итак, для *Венского Классицизма* в целом характерно обновление комплекса художественно-выразительных средств, что послужило рождению новых уникальных приёмов, способов инструментального интонирования и формированию инновационных подходов в области методики обучения игре на фортепиано.

В русле идеи интонационно-стилевого обучения раскроем некоторые *особенности* художественного *стиля* выдающихся *композиторов* Венского Классицизма, творчество которых значимо для музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза и наиболее широко представлено в программах по «Музыке» общеобразовательных школ.

Музыка ***Й. Гайдна*** *(1732 – 1809)* – это скорее галантный стиль в музыке, поэтому звук не должен быть излишне глубоким. Можно отметить следующие *особенности фортепианного интонирования* клавирных произведений композитора: оркестральность мышления, способность достигать полярных звучностей в процессе исполнения оркестрового *tutti* и *solo* инструментов, соотносить звучание тем клавирной музыки с тембральной окраской оркестровых инструментов (виолончели, фагота, скрипки, гобоя и др.), предслышать их, владеть искусством динамических градаций («эхо-динамикой», избегать форсированности звучания), ритмической устойчивостью, чувством меры в выборе темпа [17], [20].

К интонационно-стилистическим *особенностям интонирования* музыки ***В. А. Моцарта*** *(1756 – 1791)* можно отнести следующие черты: художественное осмысление фразировки, штрихов, особое отношение к паузам, цезурам; выразительность мелодии, основанной на оперно-вокальном начале. Моцартовским произведениям свойственна особенная окраска звука – «жемчужная игра»: лёгкий эластичный поющий свободный звук светлой окраски без резкого стеклянного тембра, искромётное *non legato*, певучее *allegro*; тонкость в выборе градаций звучности: постепенное усиление или ослабление динамики, темпы без преувеличений, тонкое моцартовское rubato [16].

Для художественного стиля ***Л. ван Бетховена*** *(1770 – 1827)* характерна плотность, сочность звучания, весомая игра. Обозначим круг признаков творческого почерка композитора. В изложении тематического материала отражаются диалектические законы, что нашло проявление в полярных гранях тематизма: «детальная прорисовка материала» одной и той же темы. Внимание к малым формам. Миниатюра в творчестве композитора – своего рода лаборатория творческого эксперимента. «Многомерность и самодостаточность» изложения музыкальной мысли, концепция целого как цельнорождённого смыслового единства, интенсификация процессуально-динамической стороны изложения музыкального материала [47, с. 28]. К *особенностям интонирования* клавирной музыки Л. ван Бетховена можно отнести фресковую манеру игры: сочетание силы, мощи и в то же время мелкая филигранная техника, мягкость в исполнении, диапазон динамики от *ppp* до *fff*; контрастная динамика, внезапные *sp* и *sf*, акценты, богатое тембральное и динамически разнообразное звучание.

Клавирные произведения Классицизма несут в себе высокую художественную ценность и представляют колоссальную значимость для музыкально-инструментальной подготовки будущих учителей музыки.

***Музыкальный Романтизм*** (конец первой четверти XIX века – первое десятилетие XX века). Особенности концепции:

– революция в звуковом восприятии музыки, что сказывается в новом видении мира: рождение идеи синтеза искусств, музыка – отражение истинного сущностного естества искусств: повышенное внимание к внутреннему миру человека, тонкая психологическая динамика отражения внутренних переживаний, эмоций и чувств, тяготение к отражению и запечатлению в музыкальном произведении индивидуального, юмор, ироничность, доходящие до гротеска, рождение национально-патриотической тематики;

– живописность и звукоизобразительность письма, идея программности;

– рождение новых принципов изложения фактуры: объёмность звукового пространства, полифоничность изложения, мелодизация пассажей, обертоновая

гармония, фактурная педаль;

– яркое претворение идей тождества и контраста тембров как отражения определённого колорита музыки и психологических состояний личности [15, с. 116];

– повышенная смысловая роль музыкальной фабулы, приоритет красоты самовыражения над красотой музыкальной формы, главенствуют чувства, страстный порыв;

– стремление запечатлеть мгновение − особенность эпохи: тембральная красочность, тончайшая динамическая палитра, многообразие штрихов, неповторимая агогическая нюансировка [109, с. 183];

– переосмысление взаимодействия мелодии и сопровождения: постоянно меняются местами, одно рождается из другого, фактура необычайно насыщенная и подвижная, возрастает роль тембров низкого регистра;

– рождение новой образности романтической музыки, что привело к соотнесению тембров низкого регистра с интонационной характерностью образов зла, средний регистр наполняется пением виолончелей, теплом и мягкостью гармонических фигураций;

– интонационное мелодическое начало приобретает оттенок поэмности;

– в развитии музыкальной формы – полифункциональность и неопределённость, смешение музыкальных форм;

– особое внимание к педали (как любил повторять А. Рубинштейн, «душа рояля – это педаль» [цит. по: 127, с. 155]);

– окончательное оформление традиций искусства певучего исполнения;

– интонационная гибкость мелодического письма.

Именно в эпоху Романтизма происходит расцвет фортепианно-исполнительского искусства, рождается понятие «интерпретация».

*Методические установки фортепианных школ эпохи Романтизма:* утверждение идеи необходимости глубокого погружения в творческий мир композитора: повышенная роль к интонационно-смысловому содержанию музыки, исполни-

тельское искусство как красота самовыражения; воспитание оркестрового мышления на основе утверждения принципов симфонизма в фортепианной музыке; овладение новыми приёмами художественной педализации, повышенное внимание к воспитанию пространственно-временных и интонационно-слуховых представлений; яркая эмоциональность в интерпретации музыки; внимание к деталям, окончательное оформление традиций искусства игры cantabile.

Музыка романтического стиля – отдельная страница в содержании музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза. Музыкальный репертуар учитель музыки формирует, как правило, из небольших пьес программного и непрограммного характера, произведений танцевальных жанров, маршей, детской музыки, что связано со спецификой его работы в школе, поэтому обратимся к фортепианной музыке тех композиторов, чьё творчество либо представлено в программе по предмету «Музыка», либо, с нашей точки зрения, имеет педагогически целесообразный потенциал для его включения.

В фортепианной музыке ***Ф. Мендельсона-Бартольди*** *(1809 – 1947)* находят своё яркое претворение традиции «певучего» исполнения [211]. Отличительные черты его композиторского стиля: интонационная гибкость, импровизационность, особая поэтичность и выразительность, тонкая лирика, детализация образов, отсутствие внешних эффектов. Среди миниатюр можно встретить пьесы-элегии, пьесы драматического содержания, пьесы-скерцо. Можно отметить характерную для композитора особую одухотворённую педаль, необходимую для тонкой передачи многослойной фактуры.

Художественный стиль ***Ф. Шопена*** *(1810 – 1849)* представляет собой уникальное сочетание традиций романтического и классического искусства, виртуозного исполнительского стиля [93]. Музыке композитора свойственны особая одухотворённость и аристократичность. *Интонационно-стилистическую* специфику исполнения составляет владение искусством пения на инструменте, богатыми градациями тихой звучности, тонкостями педальной нюансировки, темпом rubato.

Методический и музыкально-исполнительский багаж будущих учителей

музыки могут пополнить яркие самобытные пьесы ***Р. Шумана*** *(1810 – 1856).* Как правило, это музыка из таких фортепианных циклов, как: «Альбом для юношества», «Детские сцены», «Фантастические пьесы», «Пёстрые листки», части из Трёх сонат и другие. Для творческого почерка композитора характерны: «калейдоскопичность» образов [45, с. 31], эмоциональная взволнованность, импульсивность, мечтательность, таинственность и юмор. Мелодика пьес основана на немецких песенных интонациях. Большая роль отводится «мелодической связности, протяжённости музыкальных линий» [45, с. 36]. Особую сложность для *интонирования* представляет специфическая шумановская ритмика: острые акценты, пунктирные ритмы, синкопы. Характерным для фортепианной музыки является полифонизация фактуры, красочно-тембровые эффекты, многоплановость изложения фактуры.

Итак, к *особенностям фортепианного интонирования* музыкальных произведений *романтического стиля* западноевропейской традиции можно отнести: владение весом руки и тела, силой пальцевого нажатия; умение дифференцировать баланс звучания фактуры; искусство пальцевого legato; владение богатой тембровой палитрой; владение различными, иногда полярными градациями звучности; свободу исполнения и искусство исполнения темпа rubato; новые функциональные возможности использования педалей.

Фортепианные произведения романтиков весьма разнородны и уникальны по программному замыслу, форме и содержанию, что требует особого отношения и погружения в художественный мир романтической музыки.

***Художественный стиль русской композиторской школы XIX века*** – самобытный художественный феномен, поскольку «Россия – одна из самых мелосных стран мира» [192, с. 48]. *Отличительными чертами стиля русской музыки* являются: понимание музыки как «могучего средства общения с людьми, этического и эстетического воздействия на них» [105, с. 105], песенная природа инструментальных музыкальных тем, стремление максимально точно приблизиться к авторскому замыслу. У истоков традиций русского музыкального искусства –

творчество М. И. Глинки и П. И. Чайковского.

*Специфика фортепианного интонирования русской музыки XIX века* составляют: владение искусством широкого, плавного пения-исполнения на инструменте, глубокое проникновение в содержание музыкального произведения, одухотворённость исполнения, основанная на традициях русской православной культуры.

*Методические установки русской фортепианной школы:* синтез обучения и воспитания в процессе овладения исполнительским мастерством, повышенное внимание к воспитанию духовного облика музыканта, его моральных и нравственных качеств, приоритет художественного содержания над формой воплощения, неприятие формализма в работе над музыкальным произведением, привнесение духовного в художественный смысл музыки, высокая значимость морально-этического воспитания обучающихся, «просветление» и духовное наполнение их внутреннего миросозерцания и миропонимания, особое внимание к овладению искусством тишины, многообразием всех тонкостей нюансировки.

Художественный стиль ***М. И. Глинки*** *(1804 – 1957).* Музыку композитора отличают, с одной стороны, романтическая национальная самобытность, с другой – ясность, гармоничность, совершенство музыкального самовыражения. Танцевальные пьесы композитора очень индивидуальны, являются прообразом его оперных балетных сцен и продолжают традиции Ф. Шуберта. В *фортепианном интонировании* важно передать поэтичность, утончённость музыкального течения и капризность претворения художественного содержания [206].

Отличительные особенности художественного стиля ***П. И. Чайковского*** *(1840 – 1893):* декламационно-вокальная выразительность, симфонизация музыкальной ткани произведения, глубокая интонационная значимость слова-мысли. Для фортепианного стиля характерна «крупная техника»: сочетание аккордового и октавного изложения, использования техники двойных нот. *Особенности интонирования* фортепианных сочинений композитора: плавность и напевность мелодических линий, имитационное изложение музыкальной фактуры, переходы ме-

лодии из руки в руку, секвенционное развитие [2].

Велика роль освоения русской музыки в формировании гражданской и патриотической позиции, нравственных и этических качеств личности будущего учителя музыки, ответственного за воспитание детей, преемственность опыта и лучших традиций образования, сохранение и преумножение самобытной русской музыкальной культуры.

***Музыке рубежа XIX – XX вв.*** характерен поиск нового звукового облика и колорита музыки, наблюдаются тенденции к обращению музыкальных стилей прошлого – рождение стилей Необарокко, Неоклассицизма, явлений музыкальной полистилистики. И если, примерно начиная с эпохи Классицизма, в западноевропейской музыке закрепляется равномерно темперированный строй, то в музыке XX в. композиторы отказываются от темперации, идёт активный поиск нового в искусстве.

*Фортепианное интонирование музыкальных произведений композиторов рубежа XIX – XX в.* обусловлено спецификой композиторской техники, для которой характерно – синтетическое изложение многообразных фактурных приёмов, полифонизация фактуры, полиритмия и полиметрия, особый мелодический язык и гармоническое изложение музыкального материала. Такая многогранность в применения выразительных средств требует сочетания естественности звучания, исполнительской свободы, импровизационности игры.

*Начиная с этого времени формируются методические установки современной пианистической школы:* универсализм художественной исполнительской техники, включающей в себя и мелкую пальцевую моторику, и крупную фресковую манеру игры, необходимость формирования навыков мышления крупными интонационными пластами, появление искусства интерпретации.

В содержании музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза музыка этого периода представлена фортепианными пьесами небольшого объёма К. Дебюсси, А. Н. Скрябина, С. В. Рахманинова и др., а также жанром детской музыкой, представленной в творчестве К. Дебюсси.

Художественному стилю ***К. Дебюсси*** *(1862 – 1918)* свойственна повышенная роль мелодического, ритмоинтонационного, темброво-гармонического (колористического) тематизма. Переосмыслено отношение к педализации: используются тончайшие оттенки полупедали, колористическая функция левой педали. В основе музыкального стиля К. Дебюсси – графическое восприятие нотного текста. Композитор вводит трёхстрочную запись, которая символизирует рождение новой формы пианистического мышления. Эстетическое восприятие топографии клавиатуры, естественность движений руки, – всё это стало своеобразным творческим стимулом, основным принципом фортепианной композиции. Топография клавиатуры обосновывает своеобразные аппликатурные принципы и педаль в произведениях композитора. Особенности стиля: эксцентрическая лирика, глубокая созерцательность, эмоции молчания, театральность, звукопись, осязаемость деталей, иллюзорность, стремление передать движение, цвет, свет и др. [41], [164].

Творчество ***А. Н. Скрябина*** *(1872 – 1915)* стало продолжением романтической музыкальной традиции, в то же самое время это синтез Модерна, Символизма и раннего Авангарда. Лейтсимвол творчества – мотив «полётности» – «восходящие, словно “улетающие” мелодии, рисунки фактуры, передающие ощущение взлёта-отталкивания» [134]. Творческому почерку композитора свойственны особая трепетность, напряжённость и нервность звучания.

В фортепианных миниатюрах ***С. В. Рахманинова*** *(1873 – 1943)* сочетаются лирические, эпические и повествовательные черты. Природа фортепианных произведений – вокальная, основанная на песенных народных традициях, колокольных звонах, знаменном распеве. Для творческого почерка характерны мелодии широкого дыхания, подголосочная или имитационная полифония, масштабность композиций, динамика и мощь и в то же время – тонкая лирика, перспектива, многослойность, полифоничность изложения и др. [159].

В содержании музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза существенное место отводится освоению ***музыки XX века,*** творчеству таких

композиторов, как: С. С. Прокофьев, Д. Д. Шостакович, Г. Свиридов, Р. Щедрин, С. Губайдулина, А. Шнитке, С. Слонимский, В. Гаврилин и др..

Художественному стилю ***С. С. Прокофьева*** *(1891 – 1953)* свойственны: ритмическая энергетика, звонкость, ироничность и стальной юмор, мобильность формы и динамичность самовыражения, созерцательная лирика элегии, эпическое начало, тонкая психологическая глубина образов музыки, прозрачность звучания, «стеклянная» окраска звука, колористическая трактовка ударности, сочетание нонлегатного звукоизвлечения и интонационно напряженного активного легато, текучесть формы за счёт «интенсивного мелодического движения» [31, с. 210], главенствование волевого начала, частое использование приёмов martellato и репетиций, «толкование мелодики как речи» [31, с. 205]: речитативность, короткие мелодические фразы, своеобразное преодоление традиций bel canto.

Художественный стиль ***Д. Д. Шостаковича*** *(1906 – 1975)* сочетает в себе эксцентрическое и эпическое начало, глубокие психологические черты. Фортепианные миниатюры отличаются камерностью, отсутствием аккордово-гармонической фактуры, неметризованными инструментальными фразами, так называемым особым «линеарным письмом» [31, с. 257]. Композитор часто использует метод «интонационных намёков» [31, с. 260], стилизуя интонации музыки Ф. Шопена, П. И. Чайковского, Р. Вагнера, П. Хиндемита, С. С. Прокофьева и даже этюдов К. Черни-Гермера.

Период ***второй половины XX – начала XXI в.*** – массовое обращение композиторов к жанрам детской музыки в фортепианном творчестве. Детская музыка этого периода отличается разнообразными занимательными сюжетами, представляющими интерес для детей разного возраста. Её содержание – необъятный простор для творческих размышлений. Образы яркие и красочные.

Фортепианный репертуар будущих учителей музыки может включать целый пласт интересных и ярких зарисовок детской музыки, среди которых такие сочинения, как С. Губайдулина «Дюймовочка», «Инвенция»;  Г. Свиридов «Ласковая просьба», «Парень с гармошкой» из Альбома пьес для детей; Р. Щедрин «Юмо-

реска»; С. Слонимский ц. «Капельные пьески» пьесы: «Лягушки», «Кузнечик»; В. Гаврилин «Танцующие куранты» из ц. «Танцевальная сюита»; «Каприччио» из ц. «5 пьес»; Ж. Металлиди «Воробьиные разговоры», «Попрыгунья», «На роликах» из ц. «Мчались лапки со всех ног»; С. Баневич пьесы: «Белые ночи», «Снежинки над львиным мостиком», «Петербургская элегия» из ц. «Петербургские страницы (к 300-летию Санкт-Петербурга)»; В. Коровицын «Карусельные лошадки» и «Прогулка по Парижу» из ц. «Музыкальное путешествие по странам Западной Европы»; Е. Подгайц Пьесы «Народный танец», «Считаем до семи», «Грустный вечер» и др..

Проделанный анализ специфики фортепианного интонирования в историко-стилевой ретроспективе позволил немного обозначить то множество педагогических задач, которые необходимо решать в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза, будущих учителей музыки.

## 1.3. Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза

В предыдущих параграфах предпринята попытка сформулировать некоторые общие методологические основания процесса воспитания культуры фортепианного интонирования. Рассуждая последовательно от общего к частному, рассмотрим особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

С целью уточнения дидактического категориального аппарата исследования нами были изучены работы В. А. Сластенина, Л. Г. Семушиной, Г. К. Селевко, А. А. Факторович, Л. В. Байбородовой, Н. Н. Суртаевой, Н. Е. Щурковой, раскрывающие содержательный аспект педагогических технологий; И. В. Мозелевой и С. С. Микова, посвящённые исследованию категорий «методика», «подход»,

«технология», «метод», «приём» в общей дидактике и лингводидактике. На основе анализа научной литературы, мы придерживаемся следующих формулировок:

- *«методика»* – существует несколько интерпретаций данной категории, одно из значений которой (в широком смысле) – педагогическая наука;

- *«подход»* – стратегия, общее направление обучения;

- *«педагогическая технология»* – «способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами» [158, с. 91]. Любой педагогической технологии свойственны системность и концептуальность, научность, алгоритмичность; это «система, в которой все компоненты тесно взаимосвязаны» [138, с. 14]. Наблюдаются разные подходы к рассмотрению взаимоотношений между категориями «технология» и «методика», «технология» и «форма», «метод» обучения. Мы придерживаемся мнения, согласно которому «технология» – системная категория, более широкая, чем «методика».

- *«методика»* (в узком значении) – профессиональная практическая деятельность учителя, совокупность принципов, форм, методов и приёмов работы;

- *«принципы обучения»* – психолого-педагогические основы организации содержания обучения.

- *«метод»* – способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся;

- *«приём»* – это наименьшая обучающая единица, составная часть метода.

Выявлена следующая иерархии взаимосвязей дидактических категорий в педагогике музыкального образования (Рисунок 4 на с. 67).

Рассмотрим схему более подробно.

***Методика музыкально-инструментальной подготовки*** – педагогическая наука, охватывающая различные аспекты инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза, в том числе подходы, технологии, принципы, методы, формы, приёмы обучения, а также систему оценивания готовности обучающихся к музыкально-педагогической (инструментальной) деятельности.

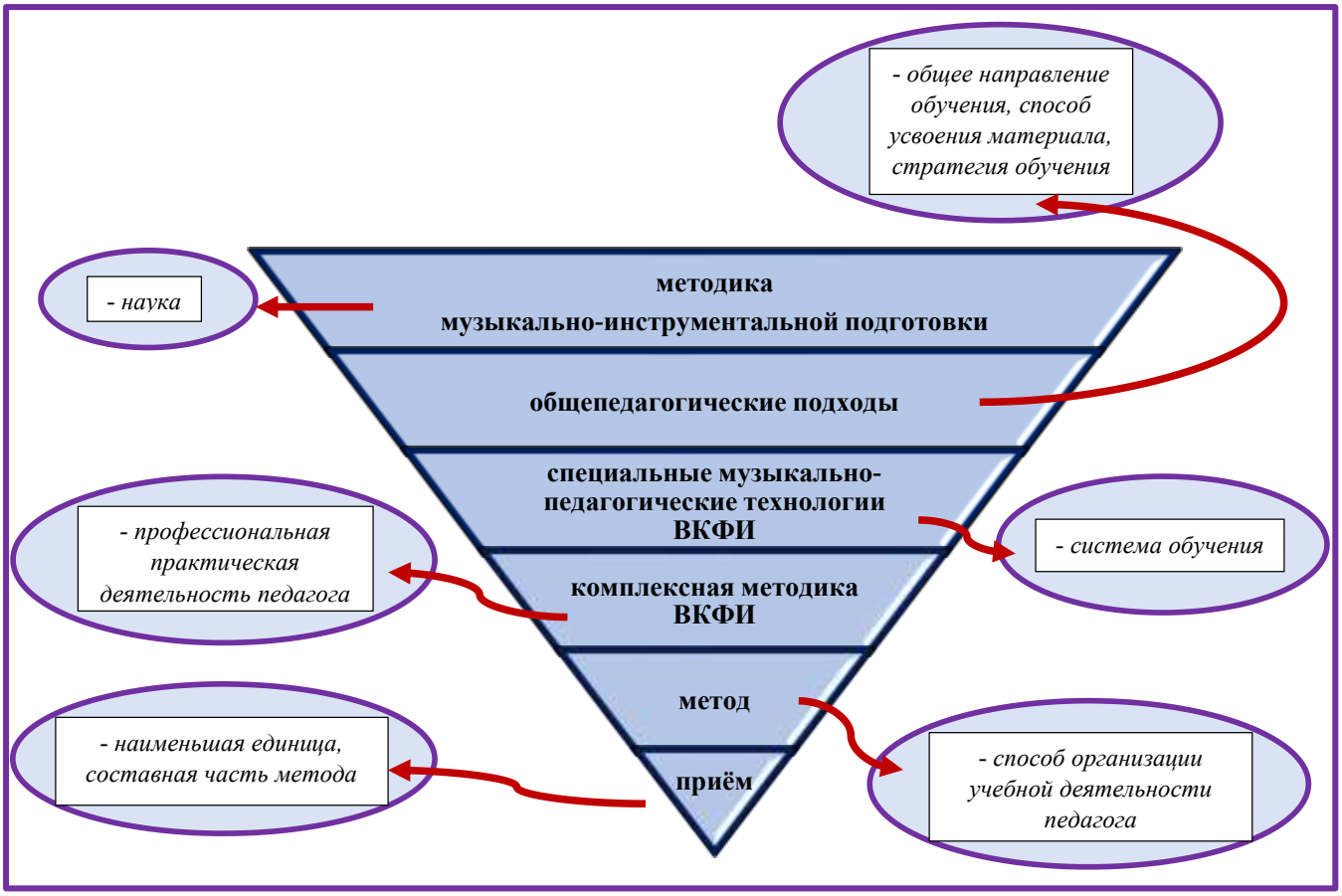



*Рисунок 4. – Иерархия взаимосвязей дидактических категорий педагогики музыкального образования в аспекте ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза*

***Специальный комплекс общепедагогических подходов*** к ВКФИ у студентов педвуза включает: системно-деятельностный, личностно-ориентированный, индивидуальный, поликультурный, развивающий, эвристический, рефлексивный подход. Рассмотрим суть каждого из них.

***Системно-деятельностный подход*** разработан в работах А. Г. Асмолова, П. К. Анохина, Н. А. Бернштейна, Г. П. Щедровицкого и др.. Системно-деятельностный подход направлен на интенсификацию учебно-познавательной деятельности студентов, формирование способностей к саморазвитию и самопознанию, дальнейшему самосовершенствованию, на организацию диалога между преподавателем и обучающимся в процессе познавательной деятельности [170].

Применение системно-деятельностного подхода в условиях музыкально-

инструментальной подготовки студентов педвуза предполагает: а) овладение определёнными действиями для приобретения навыков и умений в процессе овладения приёмами интонирования; б) накопление опыта профессионально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности; в) формирование умений и навыков самоконтроля в процессе интонирования; г) развитие музыкально-познавательного интереса; д) побуждение обучающихся к рефлексивной деятельности; е) формирование профессиональной самомотивации; ж) ориентирование на качество получаемых результатов обучения.

***Личностно-ориентированный подход*** сформировался в работах направления «новой русской педагогики» рубежа XIX – XX столетий в исследованиях Я. М. Коменского, Ш. А. Амонашвили, Е. И. Гессена и др.. Подход направлен на приятие индивидуальной неповторимости личности обучающегося, что также предполагает формирование у студентов мотивационно-волевых качеств и навыков поиска собственных личностно-значимых образовательных смыслов [7], [33], [195]. В рамках личностно-ориентированного подхода, согласно концепции С. И. Гессена, образование понимается как «культура личности» [33, с.9; с. 33]. Цели-задачи образования отражают «внутреннее психологически мотивированное устремление личности» [33, с.9].

***Поликультурный подход.*** Особенностями поликультурного образования являются создание условий для формирования культурной толерантности личности, представлений о многообразии культур и их взаимосвязи средствами музыкального искусства [51]. И. С. Кобозева отмечает три вида межкультурных взаимодействий личности: как «объекта культурного воздействия»; «носителя и выразителя культурных ценностей»; «субъекта культуротворчества» [65, с. 10].

Основные положения ***эвристического подхода к обучению*** отражены в трудах В. И. Андреева, А. В. Хуторского и др.. Эвристическое обучение ориентировано на выявление и развитие творческого потенциала обучающихся [195]. В музыкальном образовании – это креативный творческий музыкально-образовательный процесс, в котором студент является создателем собственной индивидуальной траектории музыкального обучения. Процесс целеполагания,

планирования собственного обучения, участие в поиске способов и методов освоения музыкального материала, оценка результатов – всё это приобретает личностный смысл. В музыкальном образовании эвристический подход реализован в педагогической деятельности музыкантов-ритмистов: К. Орфа, Е. Г. Забурдяевой и др..

***Развивающий подход к обучению*** сформулирован в работах Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. Основой развивающего подхода в образовании является умение устанавливать причинно-следственные связи, развитие логического мышления на генетически-смысловом уровне посредством воображения [195]. Концептуальные идеи развивающего подхода в музыкальном образовании изложены в работах Г. М. Цыпина, А. Г. Каузовой и др.. Реализация развивающего подхода в музыкальном образовании нацелено на ускорение сроков обучения, а также расширение художественного кругозора, опыта исполнительской деятельности, развитие самостоятельности, инициативности, творческих способностей, музыкально-познавательного интереса. Главным результатом становится развитие музыкального мышления обучающегося [171].

***Индивидуальный подход к обучению*** приобретает колоссальную значимость в условиях оптимизации музыкально-образовательного процесса в современном педвузе. Исследованию различных видов занятий: индивидуальных, мелкогрупповых и групповых – посвящена одна из работ О. Н. Хмельницкой. Учёный приводит примеры из истории фортепианной педагогики о возможности использования мелкогрупповых и фронтальных форм обучения игре на фортепиано (уроки Ф. Листа, А. Рубинштейна, Ф. Блуменфельда, Г. Нейгауза и др.). Трудно не согласиться с О. Н. Хмельницкой в том, что мелкогрупповая форма занятий способствует возникновению атмосферы состязательности, что, несомненно, повышает мотивацию обучающихся [191]. Однако, на наш взгляд, использование мелкогруппового формата возможно лишь при условии сохранения индивидуального подхода к обучению.

***Рефлексивный подход к обучению*** подробно исследован в работах Г. П. Звенигородской, Э. Б. Абдуллина, Т. А. Колышевой, И. А. Пециной и др.. Подход призван усилить процессы самопознания и самосовершенствования обучающихся. Рефлексивная деятельность стимулирует обучающегося к самоанализу, саморазвитию, самовоспитанию. Развивая умение обучающегося анализировать свою деятельность, преподаватель формирует у студента навыки самоконтроля и саморегуляции, привычки к осознанным, осмысленным действиям. Рефлексия предполагает осознание накопленного опыта, умение анализировать игровые движения, выстраивать последовательные действия, анализировать способы и методы музыкально-педагогической работы [46], [69].

В процессе подготовки исследования уточнена и определена категория ***«музыкально-педагогических технологий ВКФИ»*** – комплексная система технологий, основанных на определённых методах, приёмах обучения игре на фортепиано. Структуру данных технологий составляют: технологии интонационно-стилевого обучения; технологии развития интонационно-слуховых представлений, музыкально-пластического восприятия-интонирования, навыков сценического самообладания, музыкально-творческого мышления, технологии воспитания ценностного отношения у обучающихся к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки. Рассмотрим далее, в чём их суть.

***Технологии интонационно-стилевого обучения*** представляют собой систему обучения, направленную на формирование специальных знаний, умений и навыков исполнения-интонирования музыки в соответствии с традициями определённой культурно-исторической эпохи или периода, художественно-выразительное воплощение во всех деталях музыкального произведения замысла композитора. Технологии интонационно-стилевого обучения рассматриваются в работах: А. И. Николаевой, А. В. Малинковской, Г. М. Цыпина, А. Г. Каузовой и др..

Отобраны принципы и методы интонационно-стилевого обучения:

*Принципы:*

- *постижение интонации как художественно-смыслового и содержательного процесса развёртывания музыкальной формы* (Б.В. Асафьев, А. В. Малинковская). Принцип раскрывается в следующем: проникновение в художественный мир композитора, раскрытие музыкального образа, генеральной интонационно-смысловой идеи произведения, освоение механизма его пространственно-временной и звуковой реализации, овладение музыкальной интонацией пьесы – как явлением процессуально порядка. Достигнутое в своём синтезе одновременное познание целостных и единовременных музыкальных представлений складывается в концепцию музыкального произведения: идея, принципы организации музыки, содержание интонационно-пианистического комплекса, пространственно-временные временные взаимосвязи [15], [96].

- *«верность стилю»* (А. И. Николаева) – один из наиболее существенных критериев качества исполнения. Стилевая верность не является каким-то догматическим раз и навсегда сформулированным правилом, законом, постулатом, и, собственно говоря, интонационно-стилистический подход в музыкальном образовании не должен превращаться в некую педагогическую рутину. Верность стилю – это, что называется «честность исполнителя» перед композитором, его творением. Как подчёркивает исследователь, стилевая верность авторскому художественному замыслу подразумевает уже на этапе первоначального знакомства с музыкой внимание к деталям нотного текста, ремаркам композитора, следование редакторским записям. В процессе исполнения – это стремление соотнести свои художественные представления с интонационно-стилистическими особенностями исполнения музыки разных исторических эпох, направлений, школ, что ведёт к осознанному выбору прикосновения (туше), а также многих и многих нюансов, начиная от фразировки, артикуляции и, например, различными градациями художественной педали и др. [174].

- *«исполнительская целостность»* (А. И. Николаева) – комплексный, системный, в то же самое время художественный охват музыкального сочинения как произведения искусства [174]. Здесь в процессе обучения уместно проводить художественные и исторические параллели, устанавливать идейные, образные ассоциации и т.д..

*Методы интонационно-стилевого обучения:*

- одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века);

- *интонационно-смысловой (содержательный) анализ музыки* (В. В. Медушевский). Сущность данного метода раскрывается в поиске пути познания интонации как звукосмысловой формы музыкального произведения, начиная от микроинтонем, и последовательно переходя к овладению макро-, мегазвукосмысловыми музыкальными единицами. В основе метода находится триада: «синкрезис – анализ – и синтез», то есть Космос, Вселенная – атомарно-молекулярное видение – возвращение в реальный окружающий макромир, открывающий путь к познанию души [109].

- *интонационно-исполнительский анализ,* сформулированный в трудах А. В. Малинковской. Метод ориентирован на практическое применение разработанного автором интонационно-пианистического комплекса. Подчёркивается, что на разных этапах овладением музыкальным произведением воспринимаемая звуковая картина рисуется в сознании музыканта по-разному. Первоначальное знакомство с музыкой создаёт общие внутренние интонационно-слуховые впечатления, формирует ощущения от соприкосновения с топографией клавиатуры, представления о наиболее целесообразных рациональных, удобных пластичных и естественных движениях. На данном этапе важно послушать разные исполнительские интерпретации для того, чтобы сформировался некий «интонационный образ-идея», предвосхищающий в дальнейшем собственное видение концепции исполнения. Следующий этап – более глубокое погружение в содержание музыки.

Работа начинается с выявления общего и типичного в пьесе: соотнесённость музыки с её жанровой, историко-стилистической основой, выявление художественных взаимосвязей и параллелей, фактурных особенностей, специфики исполнения именно на фортепиано. Анализ позволяет охватить музыкальное произведение в целом, увидеть и понять детали [96].

- *«исполнительско-педагогический анализ»* (А. В. Малинковская) – базируется на сформулированной Б. В. Асафьевым триаде «композитор – исполнитель – слушатель»; суть метода можно выразить следующим образом: на основе исполнительской интерпретации формируется педагогическое понимание художественного замысла музыкального произведения и личностное восприятие музыкальной концепции произведения, далее посредством исполнения музыки происходит донесение авторской идеи до слушателя [97].

***Технологии развития интонационно-слуховых представлений*** нацелены на воспитание внутреннего слухового контроля: умение слышать детали в процессе исполнения, эмоциональная наполненность игры, осознанность звукоизвлечения и качество игры, исполнительская реакция [78]. Рассматриваются в работах Г. Г. Нейгауза, Б. Л. Кремштейна, Н. П. Корыхаловой и др.. Используемые *методы:* слушание видео- и аудиозаписей исполнения музыкальных произведений известными исполнителями в различных интерпретациях, запись собственного выступления с последующим его анализом, вокализация инструментальной музыки, подтекстовка, накопление фортепианного репертуара. Обозначенные музыкально-педагогические методы расширяют представления о музыкальном искусстве, обогащают музыкальные впечатления, способствуют развитию музыкально-творческих способностей, формированию музыкального вкуса, воспитывают потребность совершенствовать собственную профессиональную культуру в области педагогики музыкального образования, стимулируют творческий поиск и вдохновение.

***Технологии развития музыкально-пластического восприятия-интонирования*** основаны на выявлении взаимосвязи музыки и движения, подразумевают собой воспитание культуры осознанного смыслово наполненного зву-

коизвлечения, что, предполагает проникновение в художественный мир произведения (его содержание, образ, генеральную звуковую и смысловую идею, концепцию), работу над воспитанием пространственно-временных представлений и звуковой перспективы, поиск путей решения различных художественных и технических трудностей [127]. Технологии анализируются в работах А. В. Малинковской. Используемые *методы:* осмысление мышечно-двигательных движений, то есть механизма звукоизвлечения, овладение различными приёмами звукоизвлечения, достижение автоматизма владения исполнительскими умениями и навыками, применение различных метроритмических упражнений. Данные методы способствуют формированию технической оснащённости учащихся, пониманию мышечных движений в процессе игры на фортепиано, выработке автоматизма игровых движений, воспитанию художественного мышления, артистизма, культуры интонационно-смыслового и стилевого исполнения.

***Технологии развития навыков сценического самообладания*** предполагают знакомство и освоение обучающимися приёмов аутотренингов, самовнушения, методов преодоления «боязни сцены». Вопросы сценического самообладания во время концертного выступления освещены в работах таких известных педагогов-музыкантов, как Л. Маккиннон, Й. Гофман, Г. Нейгауз, Г. Коган, С. И. Савшинский, В. Ю. Григорьев, Н. П. Корыхалова, Л. Е. Слуцкая и др.. Работа над сценическим самообладанием длительна и ответственна – это напряженный и кропотливый труд преподавателя и учащегося, предполагающий определённую самоотдачу, наличие силы воли, желание и стремление достигнуть цели, умения убедить, воодушевить себя и настроиться на успешность своих действий. Используемые *методы:* аутотренинги, педагогическая беседа, исполнение перед воображаемой публикой, обыгрывание программы, дыхательная гимнастика (упражнения для релаксации – снятия психологического напряжения и мышечной скованности), знакомство с различными способами работы («авральный режим», «по спирали», «многократное повторение»).

***Технологии развития музыкально-творческого мышления*** подробно анализируются в работах Е. Я. Либермана, Г. М. Цыпина, С. В. Соколова и др.. Технологии ориентированы на приоритет художественного начала в содержании музыкального обучения. Это прежде всего методы и приёмы, направленные на воспитание творческой самостоятельности обучающегося. Как справедливо отмечает С. В. Соколов, «коль скоро каждый исполнитель, будь это учащийся, студент или признанный мастер, должен находить свой ракурс восприятия художественной идеи, своё понимание музыкального произведения, то это актуализирует необходимость воспитания художественного мышления, способного находить адекватные творческие решения» [166, с. 32]. Используемые методы: анализ интонационно-стилистической специфики интонирования музыкальных произведений, анализ художественно-выразительных средств музыкальных произведений, анализ музыкальной формы, беседы о концепции, драматургии, интерпретации музыкального произведения, соотнесение авторского замысла и собственных творческих идей, поиск путей реализации собственного творческого замысла. Применение данных методов в учебном процессе способствует стимулированию творческого воображения и мышления, поиска и инициативы у обучающихся.

Особое значение приобретают ***технологии воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки.*** Вопросы воспитания ценностного отношения к собственной педагогической деятельности у студентов педвуза рассматриваются в работах А. С. Макаренко, В. А. Сластёнина, Е. Н. Шиянова и др.. Формирование гуманно-ценностного отношения студентов педвуза к собственной музыкально-педагогической деятельности, аксиология в музыкально-педагогическом образовании рассматривается в трудах Е. Г. Штенниковой, А. И. Щербаковой и др.. В настоящее время среди выпускников педвузов нередким является личностная неудовлетворённость выбранным профессиональным поприщем. Учителя утрачивают понимание и видение личностных смыслов и перспектив собственного развития в педагогической деятельности. Именно поэтому профессиональная подготовка будущих учителей му-

зыки требует усилить внимание к воспитанию ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности. Технологии предполагают воспитание следующих ценностей педагогической деятельности: ценности, связанные с утверждением в социуме (значимость и престиж музыкально-педагогической деятельности учителя музыки); коммуникативные ценности (общение с детьми, детская любовь и привязанность, общение и обмен культурными ценностями с коллегами и др.); ценности, направленные на самосовершенствование в выбранной профессии (возможность заниматься любимым профессиональным делом, возможность развивать свои знания, умения, навыки); ценности, связанные с самовыражением (характер музыкально-педагогической деятельности: её увлекательность, творческая составляющая, взаимосвязь с искусством, развитие профессиональных интересов); прагматические ценности (возможность самоутверждения, профессионального роста и др.) [43, с.32]. Технологии воспитания ценностного отношения к музыкально-педагогической деятельности реализуют личностно-ориентированный подход, гуманистические идеалы педагогической деятельности. Воспитание ценностного отношения представляет собой воспитание этического начала, морально-нравственных идеалов обучающегося как основы жизнедеятельности и социального поведения будущих учителей музыки. Воспитание у студентов педвуза ценностного отношения к собственной инструментально-исполнительской деятельности неразрывно связано с обучением, является необходимым составным компонентом музыкально-педагогических технологий ВКФИ.

***Содержательная структура комплексной методики ВКФИ включает следующие*** компоненты: а) методика работы с начинающими взрослыми; б) методика отбора музыкальных произведений; б) методика формирования тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара; в) методика поэтапной работы над музыкальным произведением.

*Методика работы с начинающими взрослыми музыкантами* (Таблица 3 на с. 80). Основу методики составляют специально-отобранный ком-

плекс музыкально-педагогических принципов и методов обучения:

*дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы:*

- *«вижу, слышу, играю»* (К. А. Мартинсен, А. А. Николаев, А. Д. Артоболевская) – подразумевающий воспитание умения предслышать звучание музыкального произведения в процессе визуального прочтения нотного текста и только после мысленного воспроизведения пьесы – её реальное звуковое воплощение в процессе исполнения на инструменте;

- *осознанное звукоизвлечение*. В педагогике музыкального образования данный принцип нашёл отражение в работах Г. Г. Нейгауза, Е. М. Тимакина, А. П. Щапова, Е. Я. Либермана, Г. М. Цыпина и др.. Е. М. Тимакин отмечает созвучный данному принцип «управляемости техническим процессом» [175, с.72]. А. П. Щапов в своих работах подчёркивает значимость умений непроизвольно «предвосхищать» звучание исполняемой музыки и попутного планирования хода и течения музыкально-исполнительских процессов [216]. Принцип подразумевает стремление понять, осознать игровые движения, довести полученные навыки и умения до автоматизма, сделать механизм звукоизвлечения на инструменте, что называется, «управляемым», не зависимым от случайных факторов и обстоятельств.

- *«обучение с увлечением»*, принцип впервые сформулирован в работах С. Соловейчика. В настоящее время это множество учебных пособий в фортепианной литературе с аналогичным названием, содержащих фрагменты и облегчённые переложения популярных классических мелодий. Вот лишь некоторые авторы: И. Веденина, О. Геталова, Т. Б. Юдовина-Гальперина, Ю. В. Барахтина. Суть реализации данного принципа в том, что обучение игре на фортепиано должно приносить радость, удовольствие от соприкосновения с искусством. Атмосфера урока – непринуждённый, доверительный диалог, дискуссия педагога и обучающихся. Обучение основам игры на фортепиано в сочетании с глубоким экскурсом в историю музыкального искусства, поиском исторических, литературных и художественных параллелей, связь с событиями в окружающем мире и в

собственной жизни, то есть содержание занятий должно быть не только познавательным, но и интересным для обучающихся;

- *интеллектуализация музыкального обучения* (К. А. Кравченко, Е. Н. Фёдорович, Г. М. Цыпин, О. В. Адрианова) [8]. Принцип раскрывается в интенсификации и активизации учебно-познавательного процесса: а) насыщении содержания занятий информацией – образными, художественными и литературными сравнениями, занимательными беседами о культурно-исторических эпохах, чтением отрывков из литературных произведений, поиском аналогов в изобразительном искусстве, слушанием видео- и аудио-записей, знакомством и прочтением специальной методической литературы; б) формировании знаний, умений и навыков в области методики обучения на фортепиано, методики проведения занятий в общеобразовательной школе; расширении знаний и представлений о возможном фортепианном репертуаре; в) формировании «умственной техники»: навыков и умений в решении многообразных художественных и технических трудностей на осознанном уровне, владения способами и приёмами релаксации; г) увеличении объёма изучаемого материала: что-то учится наизусть, что-то осваивается по нотам, что-то бегло просматривается в процессе ознакомительного чтения с листа; ускорение сроков освоения нового фортепианного репертуара, отказ от чрезмерно растянутых и продолжительных периодов работы над музыкальными произведениями; д) воспитании творческой инициативы и самостоятельности.

*методы работы с начинающими взрослыми музыкантами* [205]:

- *фрагментарное исполнение отдельных частей и разделов музыкальных произведений* – крупное масштабное произведение, например часть симфонии, концерта, оперная и балетная музыка изучается фрагментами, например, 8-16 тактов темы, раздела, части, номера, сцены и др.. Метод позволяет ознакомиться с особенностями музыкальной драматургии крупных циклических произведений, особенностями сценической музыкальной речи, соприкоснуться с разными гранями творчества композитора;

- *проигрывание отдельно мелодий основных тем пьесы* – одноголосное исполнение фрагмента основной темы произведения. Метод позволяет в сжатые

сроки усвоить шедевры мирового искусства, сформировать навыки ознакомительного прочтения с листа музыкального произведения, навыки самостоятельной работы с фортепианным репертуаром, способствует расширению кругозора и представлений на несложном и простом музыкальном материале;

- *эскизное изучение произведений* – произведение играется по нотам, исполнение наизусть не является конечной целью, возможно не доводить до идеально отшлифованного исполнения, можно остановиться на более раннем этапе овладения пьесой, в приоритете – стремление понять художественное содержание и образ музыки, осмыслить средства музыкальной выразительности;

- *исполнение облегчённых переложений классической музыки* – метод позволяет познакомиться с шедеврами мирового искусства уже на начальном этапе обучения, сформировать необходимые базовые элементарные знания, умения и навыки на интересном и ярком доступном для освоения музыкальном материале.

- *«обучение по спирали»* – метод, сформулированный теоретически в XX веке в работах американского психолога Дж. Брунера, однако в фортепианной педагогике суть данного метода (отражающего развивающий подход к обучению) можно найти уже в трудах И. Н. Гуммеля. Знания, умения, навыки (далее ЗУН) накапливаются, составляют определённый музыкальный (интонационно-стилистический) багаж – профессиональную школу. В процессе дальнейшего обучения ЗУН пополняются и детализируются, в то же самое время происходит повторение пройденного (что особенно развивает память). На наш взгляд, применение данного метода в педагогике музыкального образования основано на глубоких традициях. Так, например, педагоги особенно любят возвращаться к уже выученному ранее музыкальному материалу. Частый музыкальный совет, который можно услышать от преподавателя музыкальной школы: «держи музыкальное произведение в своём репертуаре». Подобная тактика позволяет не забывать и накапливать музыкальный репертуар, что представляет уникальную возможность всегда «быть в хорошей исполнительской форме», выступать на музыкальных вечерах, концертах и т. д., обогащать свой исполнительский опыт каждый раз на но-

вом уровне.

**Таблица 3.**

**Методика работы с начинающими взрослыми музыкантами**

| **Этапы (стадии) работы** | | | |
|---|---|---|---|
| **начальный** | | **основной** | **Дальнейшее самосовершенствование** |
| • овладение базовыми элементарными знаниями, умениями и навыками в области инструментального исполнительства:<br>– понятийным и терминологическим аппаратом;<br>– аппликатурными принципами;<br>– особенностями прочтения нотной записи (штрихами, фразировкой, артикуляцией, метроритмом, динамикой, агогикой и др.);<br>• овладение базовыми художественными и двигательно-техническими приёмами фортепианного интонирования:<br>– фактурно-клавирными формулами: гаммы, позиции, арпеджио, аккорды, многообразные фигурации, синтетические формулы);<br>– художественным прочтением нотного текста;<br>– элементарными навыками педализации;<br>• беседы о художественном образе и содержании музыкального произведения, авторском замысле. | | • дальнейшее детальное погружение в особенности фортепианного интонирования: овладение универсальной исполнительской техникой; особенностями исполнения мелизмов; художественная педализацией;<br>• беседы о драматургии и концепции музыкального произведения. | • осознание миссии педагога-музыканта;<br>• овладение приёмами психологической релаксации;<br>• развитие способностей к самоанализу, самопознанию, дальнейшему самосовершенствованию<br>• эмпирическое обобщение ранее изученного материала и освоение нового;<br>самостоятельная практическая деятельность. |
| | **Характеристика знаний, умений и навыков (ЗУН)** | | |
| **0** | Навыки и умения не сформированы. | Элементарные умения и навыки. | Привычное применение знаний, умений и навыков на неосознанном уровне. |
| ↓ | Тренинг ЗУН. | Тренинг, детализация и углубление имеющихся и приобретение новых ЗУН; переход неосознанного в осознанное. | Тренинг и приобретение навыков;<br>переход осознанного в неосознанное. |
| **I** | Осознание приобретаемых | Осознанное применение | Понимание необходимости |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | ЗУН, переход на новый этап (стадию). | ЗУН на практике, переход на новый этап (стадию). | дальнейшего самосовершенствования на новом уровне. |
| **Планируемые результаты обучения** | | | |
| *формирование профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования* | | | |

Методика работы с начинающими взрослыми музыкантами представляет собой *«дидактическую спираль обучения»*. Начало каждого нового этапа (стадии) характеризуется тем, что обучающийся поступает с некоторым «нулевым» интонационно-стилевым багажом знаний, умений и навыков (ЗУН) и практическим опытом. Окончание одного этапа (стадии) является началом нового, на котором происходит детализация и углубление имеющихся ЗУН – обучающийся продолжает обучение, уже имея определённый практический опыт, уровень исполнительской компетентности и профессионального-педагогического мастерства, но на более высокой ступени. Каждый этап (стадия) – это вновь обучение «с чистого листа», всё более и более глубокое погружение в интонационно-стилевые законы инструментального-исполнительства. Процесс обучения цикличен и повторяем. Поэтому за «основной» стадией обучения следует стадия «дальнейшего самосовершенствования».

*Методика отбора музыкально-педагогического репертуара* отражает практическую направленность музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза на их будущую профессиональную педагогическую деятельность. Существенное значение приобретает методический отбор фортепианного репертуара с учётом музыкальных произведений, рекомендуемых действующей программой по предмету «Музыка» для учреждений общеобразовательного типа, а это значит ориентирование возможного фортепианного репертуара будущего учителя музыки на детскую (школьную) слушательскую аудиторию: музыка и ребёнок – как «ценностно-смысловые доминанты» профессионального пространства бытия педагога-музыканта (Е. А. Минаев) [115].

*Критерии методического отбора* фортепианного репертуара для студентов педвуза: 1) *«художественная ценность»* – фортепианный репертуар ориентиро-

ван на «золотой фонд», шедевры мирового классического искусства; 2) *«педагогическая целесообразность»* – в процессе освоения конкретных музыкальных произведений обучающиеся приобретают определённые знания, умения и навыки (ЗУН) игры на инструменте; например, на начальном этапе осваиваются те музыкальные произведения, на которых обучающиеся овладевают элементарными навыками и приёмами игры legato, non legato, staccato, навыками игры cantabile, ощущением веса руки и кончиков пальцев, глубокого погружения в клавиатуру; 3) *«доступность»* – отобранный фортепианный репертуар должен быть рассчитан в том числе и на обучающихся, не имеющего специальной довузовской музыкальной подготовки; 4) *«увлекательность»* – выучивание понравившихся произведений проходит намного быстрее; 5) *«воспитательная значимость»* – отобранные музыкальные произведения должны быть направлены на воспитание положительного заинтересованного эмоционально-ценностного отношения студентов к музыкальному искусству и собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности.

*Методика формирования тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара:* фортепианный репертуар объединён в учебные блоки, каждый из которых включает музыкальные произведения композиторов, представляющих различные культурно-исторические эпохи и периоды; освоение методических блоков предполагает одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века). Особое внимание уделяется фортепианным миниатюрам (программного и непрограммного характера), небольшим пьесам – стилевым образцам музыкального искусства, циклам детской музыки, что в совокупности предопределяет формирование активного и действенного музыкально-педагогического репертуара будущего учителя. Центральной идеей в осмыслении музыкального произведения и работе над ним является принцип интонационного развития музыкальной образности.

Содержание тематико-содержательных (учебных) блоков сформулировано

на основе общедидактического принципа обучения «от простого к сложному», а также учёта музыкальных произведений, рекомендуемых действующей программой по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений.

*Методика поэтапной работы над музыкальным произведением* (Таблица 4) – сущностное зерно интонационно-стилевого обучения. Методика предполагает погружение в интонационно-смысловую фабулу и композицию музыкального произведения, стремление познать и передать авторский замысел в собственном исполнении, поиск индивидуальной трактовки и интерпретации музыкального произведения; интонация определяет художественно-смысловой процесс развёртывания музыкальной формы произведения (Б. В. Асафьев) [15].

**Таблица 4.**

**Структура и содержание методики поэтапной работы над музыкальным произведением**

| | | |
|---|---|---|
| ***I*** | *Начальный этап* | – первоначальный целостный охват музыкального произведения, выявление его интонационно-звуковых контуров в мелодике, ритмике, фразировке;<br>– осмысление авторских и редакторских указаний, штрихов и артикуляции;<br>– выявление наиболее значимых интонационно-выразительных комплексов и кульминационных моментов;<br>– начальное осознание эмоционально-образного содержания музыкального произведения. |
| ***II*** | *Срединный этап* | – преодоление технических сложностей и воссоединение фрагментов музыкального текста в единое интонационно-смысловое полотно музыкального произведения;<br>– детальное погружение в композиторский замысел: исполнение всех оттенков и нюансов, предслышание особенностей развёртывания интонационно-образного содержания, определение целесообразного темпа;<br>– определение звукового баланса в пространстве вертикали и горизонтали, эмоционально-смысловое наполнение музыки (динамические «взлёты» и «спады»), уточнение педализации;<br>– уточнение метроритмических и агогических особенностей исполнения музыки, отшлифовка звуковых линий разного типа (мелодического, пассажного, фигурационного), достижение темпового единства. |
| ***III*** | *Заключительный этап* | – свободное и убедительное исполнение произведения;<br>– исполнительская целостность и стилевая верность интерпретации композиторского замысла. |

В качестве *особенностей ВКФИ студентов педвуза* выделим также ***мелкогрупповой формат обучения*** на лабораторных занятиях по музыкально-инструментальной подготовке. В числе отрицательных моментов подобной формы обучения можно отметить: а) вынужденный отход от методики индивидуального обучения игре на фортепиано, которая складывалась веками и доказала свою оптимальность; б) острую нехватку времени на освоение музыкально-педагогического репертуара, сложные задачи по освоению которого, требуют глубокого и детального погружения в художественную и технологическую специфику звукоизвлечения на фортепиано; в) серьёзные трудности в решении проблемы целостного освоения программы по фортепиано в её традиционных компонентах: полифония, крупная форма, пьеса, этюд. Тем не менее, даже в рамках мелкогруппового формата обучения преподавателю важно сохранить индивидуальный подход к каждому обучающемуся в группе: это может быть выбор индивидуальной траектории музыкального развития и музыкального репертуара, учёт индивидуальных особенностей студента в процессе обучения игре на фортепиано, поиск эффективных методов и приёмов работы, среди которых – обучение всей группы рефлексивному анализу собственного исполнения на примере исполнения музыкального произведения конкретным студентом.

Можно отметить и *положительную черту мелкогруппового формата обучения игре на фортепиано студентов педвуза*: на занятиях всегда присутствует референтная группа студентов-сокурсников, которые могут послушать, оценить и высказать своё мнение относительно, например, исполнительской трактовки произведения, художественно-технической стороны исполнения и т.д.. По сути, в процессе мелкогрупповых лабораторных занятий складывается ситуация открытого урока. Студент приходит на занятие и понимает, что его фортепианную игру будут слушать и анализировать не только педагог, но и сокурсники. В итоге у обучающихся группы появляется чувство творческого состязания, что несомненно положительно влияет на мотивационно-волевую сферу деятельности сознания студента. В ходе занятий происходит креативный дискуссионный полилог – кол-

лективный обмен мнениями, размышлениями между преподавателем и студентами группы.

Таким образом, обоснование и раскрытие содержания категориального аппарата исследования в аспекте общей дидактики и дидактики фортепианного обучения послужило основанием для определения особенностей ВКФИ у студентов педвуза, а именно: а) применение специального комплекса общепедагогических подходов и музыкально-педагогических технологий, методики ВКФИ; б) обучение в мини-группах (мелкогрупповая форма занятий). Кроме того, с позиции целей нашего исследования особую значимость приобретают технологии интонационно-стилевого обучения, ведущие положения которых адаптируем к условиям музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза: а) одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века); б) предпочтение фортепианным миниатюрам и небольшим пьесам как стилевым образцам музыкального искусства, произведениям-циклам детской музыки и музыки для детей; в) осуществление методического отбора фортепианного репертуара в соответствии с традиционными критериями отбора и с учётом произведений, рекомендованных действующей программой по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений.

## Выводы по главе 1

На основании проведённого теоретико-методологического анализа научной литературы можно сформулировать следующие выводы.

Исследование многообразных аспектов музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза позволили сформулировать *теоретико-методологическую основу методологической модели ВКФИ* у будущего учителя

музыки, центральная идея которой – комплексное воспитание личности педагога-музыканта в процессе музыкально-инструментальной подготовки в педвузе.

Методологическим обоснованием данной модели послужили: а) идея современного отечественного музыкально-педагогического образования, согласно которой педагог-музыкант – учитель жизни и искусства, обладающий системой высоких эстетических, нравственных и моральных ценностей; б) музыка как интонационно-смысловая основа мироустройства (А. Шопенгауэр, Г. Гегель, Ф. Шеллинг, Б. В. Асафьев, Е. А. Минаев); в) культура фортепианного интонирования – профессиональное качество личности учителя музыки, проявляющееся, прежде всего, в интонационном восприятии, познании и проживании музыки в совместном культуротворчестве учителя и ученика.

Научно-теоретическими основаниями *методологической модели ВКФИ* послужили исследования в области: 1) *философии:* трактаты философов Античности: Пифагора, Платона, Аристотеля, Аристоксена, в которых изложены представления о музыкальном этосе, природе звука, теория аффектов, учение о мимесисе, катарсисе, мусикии и эвристике; работы французских просветителей-энциклопедистов: Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, заложивших предпосылки интонационного понимания музыкального искусства; концепции немецких философов Романтизма: интерпретация мировой Воли как источника жизни, идеи о реализации Воли посредством Искусства (А. Шопенгауэр); понимание музыки как движения (Ф. Шеллинг); искусство как самопознание идеи, индивидуальное самовыражение (Г. Гегель); 2) *музыковедения:* учение об интонации и интонировании Б. В. Яворского, Б. В. Асафьева, Е. В. Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского; стилевая теория М. К. Михайлова, Е. В. Назайкинского; 3) *культурологии:* интонирование – категория исполнительского мастерства в работах М. М. Берлянчика, культура как модель обучения в трудах Е. Прасолова, а также работы И. С. Кобозевой; 4*) психологии:* концепция интонирующего сознания Homo musicus А. В. Тороповой; интерпретация феномена интонирования как исторического развития человечества В. С. Мухиной; *5) общей дидактики:* теория педагогических

технологий Л. В. Байбородовой, Н. Н. Суртаевой; 4) *педагогики специального музыкального образования:* методическое наследие Г. Г. Нейгауза, Ф. Е. Фейнберга, Е. Я. Либермана, А. П. Щапова, Н. П. Корыхаловой, Г. М. Цыпина, концепция художественного интонирования на фортепиано А. В. Малинковской; положения интонационно-стилевого обучения А. И. Николаевой; 5) *педагогика общего музыкального образования:* ведущие положения теории и методологии музыкального образования Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой, теории музыкального воспитания О. А. Апраксиной, истории музыкальной педагогики и педагогики искусства Е. А. Бодиной.

Проблема ВКФИ рассмотрена в историко-стилевой ретроспективе. Отмечено, что: а) художественный стиль исполнителя – «характер творческой личности, интерпретирующей её» (Е. В. Назайкинский), в то же время, это комплекс «выразительных и технических средств, свойственных мастерству инструменталиста» (С. Е. Фейнберг); б) стилевое мышление – «обобщённый взгляд» на произведения искусства, «творческая манера» музыканта (Л. В. Кириллина); в) исходя из педагогических трудов М. К. Михайлова, А. И. Николаевой, А. В. Малинковской и др. можно сделать вывод о необходимости воспитывать у обучающихся художественно-стилевую культуру, способствовать приобретению и развитию стилеслухового опыта, формированию интонационно-стилевого мышления в целом.

Специфика фортепианного интонирования музыкальных произведений находит своё отражение в методических установках разных культурно-исторических эпох и периодов:

- *Барокко.* Владение искусством орнаментики, позиционная техника, импровизационность, красота исполнения – внешняя эстетическая составляющая искусства, универсальность личности музыканта как художника-творца: композитор, исполнитель, педагог. Исполнение клавирной музыки Барокко предполагает владение интонированием взаимообусловленного комплекса художественно-выразительных средств: бесконечной текучей мелодией инструментального типа, барочной гармонией, интонируемым и звучащим метром (понимаемым как творчество), фактурными приёмами изложения тем, темпо- и метроритмическими ню-

ансами (в том числе комплементарной ритмикой, выбором единиц пульсации музыки), тембральными и регистровыми звуковыми красками (умением представить органное звучание), специфической террасообразной динамикой, многообразной палитрой штрихов (legato, non legato, detache, portamento, staccato, фразировочными и артикуляционными лигами, разделяющими лигами, связующими микроцезурами, синкопами, двойными мотивными связями) тонкостями барочной артикуляции (особенностями интонирования ямбических и хореических мотивов и др.), фразировки и др..

- *Классицизм.* Приоритеты отдаются развитию навыков и умений достижения декламационно-речевой интонационной выразительности в процессе исполнения музыкального произведения. В клавирной музыке Классицизма отражены законы драматургии театра, рождаются представления о музыкальном персонаже как герое инструментального произведения, особую роль приобретает отражение мужского и женского начала в музыкальной интонации. Новым становится умение достигать полярных звучностей в процессе исполнения на фортепиано оркестрового *tutti* и *solo* инструментов, соотносить звучания фортепианных тем клавирной музыки с тембральной окраской оркестровых инструментов, умение их предслышать; владение искусством динамических градаций («эхо-динамикой», контрастной динамикой, внезапными *sp* и *sf*, акцентами, чувством меры в выборе диапазона звучания), необходимость ритмической устойчивости.

- *Романтизм и Русская фортепианная школа.* Синтез обучения и воспитания в процессе овладения исполнительским мастерством, повышенное внимание к воспитанию духовного облика музыканта, приоритет художественного содержания над формой воплощения, особое внимание к овладению тонкостями нюансировки и искусством тишины. Рождение представлений о лирическом герое музыки: «в музыкальной интонации спрятан человек» (по выражению В. В. Медушевского). Особое внимание приобретают овладение умениями управлять собственным весом руки и тела, силой пальцевого нажатия; умениями дифференцировать баланс звучания фактуры; искусством пальцевого *legato*; овладение различными, иногда полярными градациями звучности, богатой тембральной палитрой, испол-

нительской свободой и темпом *rubato*, новыми функциональными возможностями использования педалей.

- *Стилевое многообразие XX века и современная фортепианная школа.* Универсализм художественной исполнительской техники, включающей в себя и мелкую пальцевую моторику, и крупную фресковую манеру игры. Необходимость формирования навыков мышления крупными интонационными пластами. Эволюция культуры исполнительской интерпретации. Рождение учения об интонации и интонировании (Б. В. Асафьев, Е. В. Назайкинский, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский), представлений о «лейтинтонации» (Б. В. Асафьев, Е.А. Ручьевская, Е. М. Орлова, В. В. Медушевский), теории фортепианного интонирования (А. В. Малинковская).

В единый взаимоинтегрированный комплекс отобраны и структурированы *общепедагогические подходы к ВКФИ* в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза: системно-деятельностный (А. Г. Асмолов, П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, Г. П. Щедровицкий и др.), личностно-ориентированный (Я. М. Коменский, Ш. А. Амонашвили, Е. И. Гессен и др.), поликультурный (Е. А. Казаева, И. С. Кобозева и др.), развивающий к обучению (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Г. М. Цыпин, А. Г. Каузова и др.), индивидуальный (О. Н. Хмельницкая и др.), эвристический (В. И. Андреев, А. В. Хуторской и др.), рефлексивный (Г. П. Звенигородская, Э. Б. Абдуллин, Т. А. Колышева, И. А. Пецина и др.).

Выявлено, что основу пути воспитания культуры фортепианного интонирования составляют *музыкально-педагогические технологии ВКФИ в их комплексном применении в учебно-образовательном процессе:* технологии интонационно-стилевого обучения; технологии развития интонационно-слуховых представлений, музыкально-пластического восприятия-интонирования, навыков сценического самообладания, художественно-творческого мышления; технологии воспитания студентов педвуза ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки. Категория *«музыкально-педагогические технологии ВКФИ»*

интерпретируется как единая комплексная взаимоинтегрированная система технологий, основанных на определённых методах, способах, приёмах обучения фортепианно-исполнительскому искусству.

Разработана *комплексная методика ВКФИ*. Компонентами данной методики являются: а) *методика работы с начинающими взрослыми*, на основе дидактических принципов отечественной (русской) фортепианной школы; б) *методика отбора музыкальных произведений,* отражающая практическую направленность музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза на их будущую профессиональную педагогическую деятельность; в) *методика формирования тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара:* фортепианный репертуар объединён *в учебные блоки*, каждый из которых включает музыкальные произведения композиторов, представляющих различные культурно-исторические эпохи и периоды; г) *методика поэтапной работы над музыкальным произведением*, реализующая идею погружения в интонационно-смысловую фабулу и композицию произведения, познания и раскрытия авторского замысла музыкального сочинения, поиска и нахождения убедительной интерпретации произведения.

Отобран *специальный комплекс музыкально-педагогических принципов и методов обучения* студентов педвуза в условиях музыкально-инструментальной подготовки:

- *дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы:* «вижу – слышу – играю» (К. А. Мартинсен, А. А. Николаев, А. Д. Артоболевская и др.); осознанное звукоизвлечение (Г. Г. Нейгауз, Е. М. Тимакин, А. П. Щапов, Е. Я. Либерман, Г. М. Цыпин и др.); интеллектуализация музыкального обучения (К. А. Кравченко, Е. Н. Фёдорович, Г. М. Цыпин, О. В. Адрианова); «обучение с увлечением» (И. Веденина, О. Геталова, Т. Б. Юдовина-Гальперина, Ю. В. Барахтина);
- *методы работы с начинающими взрослыми музыкантами:* 1) фрагментарное исполнение отдельных частей и разделов музыкальных произведений,

2) проигрывание отдельно мелодий основных тем пьесы, 3) эскизное изучения произведений (Г.К. Овакимова, А. Н. Чертовский, Г. М. Четверикова), 4) исполнение облегчённых произведений классической музыки (Т. Б. Юдовина-Гальперина); 5) «обучение по спирали» (И. Н. Гуммель).

Технологии интонационно-стилевого обучения – ключевая идея ВКФИ, именно поэтому в специальный комплекс музыкально-педагогических принципов и методов обучения студентов педвуза отнесены:

- *принципы интонационно-стилевого обучения:* постижение интонации как художественно-смыслового и содержательного процесса развёртывания музыкальной формы (Б. В. Асафьев, А. В. Малинковская); «исполнительская целостность», «верность стилю» (А. И. Николаева);
- *методы интонационно-стилевого обучения:* 1) одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века); 2) интонационно-смысловой (В. В. Медушевский); 3) исполнительско-педагогический анализ музыки (А. В. Малинковская).

# ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ВКФИ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

## 2.1. Проектный этап опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа представляла собой *моделирование методологической модели* ВКФИ (проектный этап: январь 2020 – июль 2020 г.) и *педагогический эксперимент* (август 2020 – июнь 2022 г.), который состоял из трёх этапов: констатирующий, формирующий (обучающий) и контрольный.

Цель опытно-экспериментальной работы: 1) оптимизация процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза (уровень бакалавриат); 2) повышение качества подготовки выпускников по педагогическим направлениям подготовки профилей: «Музыка», «Музыкальное образование»; 3) повышение качества подготовки выпускников по педагогическим направлениям с двумя профилями подготовки профилей «Музыка», «Изобразительное искусство» и «Музыка и дополнительное образование (в области музыкального искусства)».

В задачи опытно-экспериментальной работы входило:

– разработать методологическую модель системы воспитания культуры фортепианного интонирования (далее – методологическая модель ВКФИ);

– провести педагогический эксперимент, направленный на проверку результативности и состоятельности методологической модели ВКФИ;

– проанализировать результаты и сделать выводы.

В ходе опытно-экспериментальной работы применялись следующие методы исследования: моделирование, педагогический опрос, наблюдение, беседа, анализ, сравнение; разработка диагностического инструментария, регистрация, сопоставление, статистическая обработка данных.

Моделирование методологической модели ВКФИ потребовало определения соответствующего категориального аппарата:

- «модель – идеальный образец, фасилитирующий изучение явления или феномена, продукта или процедуры, механизма или средства, обеспечивающий возможность развития научного знания и личности, включённой в систему современного образования и культуры» [68].

- в широком значении, педагогическое моделирование трактуется как создание, условно говоря, «матрицы» процесса ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки. Применение метода моделирования способствовало поиску закономерностей ВКФИ.

- методологическая модель представляет собой необходимый ресурс ВКФИ, детерминирующий и оптимизирующий процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза в создании инварианта адаптированного и теоретически обоснованного научно-практического знания. *Методологическая модель ВКФИ* в нашем исследовании является схематизированной сжатой основой для проведения занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педвуза, в то же время это результат научного поиска.

*Объект моделирования:* процесс ВКФИ.

*Предмет моделирования:* детализация и адаптация знаний в области ВКФИ.

*Цель моделирования:* верификация процесса ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза.

Моделирование методологической модели ВКФИ осуществлялось поэтапно (Рисунок 5 на с. 94).

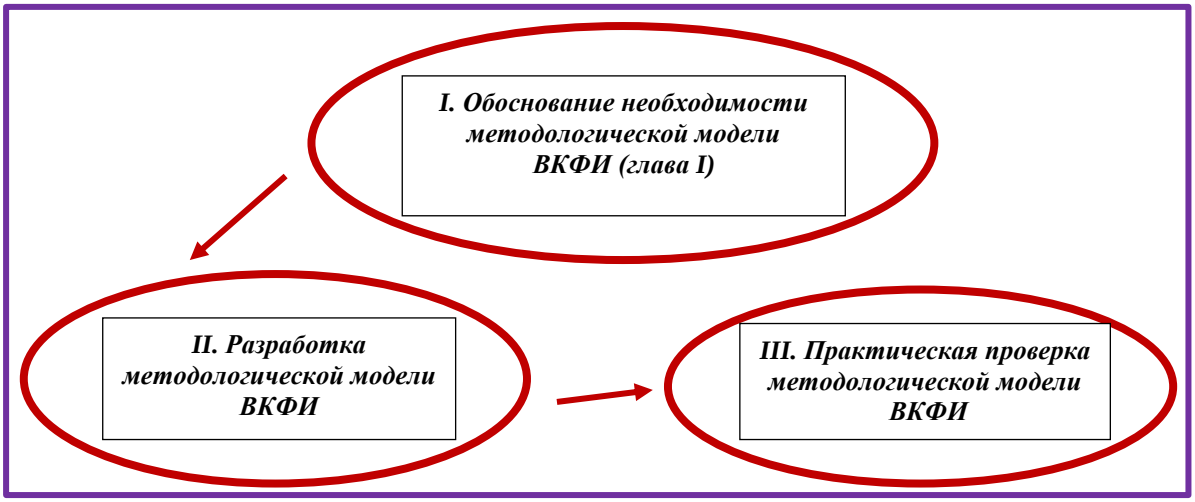



*Рисунок 5. – Этапы моделирования методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза*

***Первый этап*** моделирования предполагал теоретическое обоснование методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза и определение её практической направленности.

Теоретическим обоснованием методологической модели ВКФИ послужили: а) концептуальные положения интонационно-стилевой теории и интонационно-стилевого обучения (Б. В. Асафьев, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, М. К. Михайлов, Е. А. Ручьевская, Е. М. Орлова, А. В. Малинковская, А. И. Николаева, А. Г. Каузова и др.), а именно: представления об интонационно-стилевом мышлении, явлении переинтонирования, смысловых уровнях интонационной формы; б) дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы (А. А. Николаев, А. Д. Артоболевская, К. А. Кравченко, Е. Н. Фёдорович, Г. М. Цыпин, О. В. Адрианова, И. Веденина, О. Геталова, Т. Б. Юдовина-Гальперина, Ю. В. Барахтина); в) методы работы с начинающими взрослыми музыкантами (И. Н. Гуммель, Г.К. Овакимова, А. Н. Чертовский, Г. М. Четверикова, Т. Б. Юдовина-Гальперина); г) основные положения методики обучения игре на фортепиано, которые отражают: представления об «интонационных точках» и на уровне музыкальной фразы, и на уровне музыкального произведения в целом (К. Н. Игумнов); содержание работы над музыкальным образом (Г. Г. Нейгауз,

Н. П. Корыхалова); суть механики звукоизвечения (Е. Я. Либерман, Е. М. Тимакин); способы воспитания самостоятельности обучающихся (Б. Л. Кремштейн); специфику русской исполнительской школы, связанную с особым вниманием к «пению» на инструменте и искусству тишины (паузам, цезурам); пути духовного смыслово наполненного исполнения музыкальных произведений (Б. Гольденвейзер, С. Е. Фейнберг, Я. И. Мильштейн, Т. Г. Мариупольская); концептуальные идеи обучения в фортепианном классе Г. М. Цыпина, А. И. Николаевой и др.; д) ведущие положения теории и методики общего музыкального образования (О. А. Апраксина, Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников и др.); е) широкий спектр применения общепедагогических подходов и музыкально-педагогических технологий на разных уровнях музыкального образования (Э. Б. Абдуллин, А. И. Николаева, А. В. Малинковская, Г. М. Цыпин, А. Г. Каузова, Г. Г. Нейгауз, Б. Л. Кремштейн, Н. П. Корыхалова, Л. Маккиннон, Й. Гофман, Г. Г. Нейгауз, Г. Коган, С. И. Савшинский, В. Ю. Григорьев, Л. Е, Слуцкая, Е. Я. Либерман, Г. М. Цыпин, А. Г. Каузова, С. В. Соколов, Е. Г. Штенникова, А. И. Щербакова, Т. А. Колышева, И. А. Пецина и др.).

Практическая направленность методологической модели ВКФИ заключается в определении целевых установок, комплексной программы ВКФИ и её диагностического инструментария. Ключевая идея обозначенной модели – обоснование механизма ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза. Структура и содержание вышеназванной модели позволяет соотнести конкретные образовательные задачи с итоговым результатом музыкально-инструментальной подготовки обучающихся.

***На втором этапе*** разработана структура и содержание методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза (Таблица 5 – 6 на с. 96 – 97).

**Таблица 5.**

**Методологическая модель ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза**

| **ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ БЛОК** | |
|---|---|
| **ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ** | |
| **ЦЕЛЬ:** формирование готовности обучающихся – будущих учителей музыки к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности в учреждениях общеобразовательного типа. | |
| **ЗАДАЧИ: 1)** развитие познавательного интереса к музыкальному наследию в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования; **2)** накопление знаний об интонационно-стилистических особенностях исполнения музыки различных художественных стилей; **3)** формирование на основе полученных знаний практических умений и навыков фортепианного интонирования; **4)** воспитание профессионально-личностных качеств обучающихся. | |
| **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК – КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА** | |
| **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ** | |
| **1)** систематизация знаний в области методики воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза; **2)** разработка теоретико-методологической основы, необходимой для воспитания культуры фортепианного интонирования; **3)** методический отбор музыкального репертуара в соответствии с целями и задачами по музыкально-инструментальной подготовке будущих учителей музыки. | |
| **НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ:** исследовательское, учебно-методическое, музыкально-образовательное, музыкально-просветительское. | |
| **ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ:** системно-деятельностный, личностно-ориентированный, поликультурный, эвристический, развивающий, индивидуальный, рефлексивный. | |
| **МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ** | |
| - технологии интонационно-стилевого обучения. | |
| - технологии развития интонационно-слуховых представлений. | |
| - технологии развития музыкально-пластического восприятия-интонирования. | |
| - технологии развития навыков сценического самообладания. | |
| - технологии развития музыкально-творческого мышления. | |
| - технологии воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки. | |
| **КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ВКФИ:**<br>1) методика работы с начинающими взрослыми музыкантами;<br>2) методический отбор музыкально-педагогического репертуара;<br>3) формирование тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара;<br>3) поэтапная работа над музыкальным произведением. | |
| **МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ** | |
| •*дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы.*<br>•*методы работы с начинающими взрослыми музыкантами.* | •*принципы интонационно-стилевого обучения.*<br>•*методы интонационно-стилевого обучения.* |

**Таблица 6.**

**Диагностический инструментарий методологической модели ВКФИ**

<table>
<tr><th colspan="5">ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК</th></tr>
<tr><th colspan="5">ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ</th></tr>
<tr><th>Когнитивный компонент</th><th>Мотивационно-волевой компонент</th><th>Операционно-деятельностный компонент</th><th>Эмоционально-ценностный компонент</th><th>Рефлексивный компонент</th></tr>
<tr><td>Ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства; знания об особенностях организации и содержании музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки.</td><td>Потребность в знаниях о музыке и музыкальной педагогике, в умениях и навыках в области фортепианного интонирования; проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки.</td><td>Готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки.</td><td>Личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки.</td><td>Готовность к рефлексии и анализу собственного музыкально-инструментального исполнительства и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки.</td></tr>
<tr><td colspan="5">УРОВНИ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ</td></tr>
<tr><td colspan="5">от элементарного → через оптимальный → к продвинутому</td></tr>
<tr><td>МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ</td><td colspan="4">– контрольная проверка (прослушивание) индивидуальных заданий по самостоятельной работе для обучающихся, последующее совместное коллективное обсуждение исполнения;<br>– педагогическое собеседование;<br>– существующая общепринятая балльно-рейтинговая система оценивания обучающихся во время текущей («контрольные точки») и итоговой аттестации (зачёты, экзамены).</td></tr>
<tr><td colspan="5">ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ – ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ</td></tr>
</table>

Методологическая модель ВКФИ объединяет комплекс взаимоинтегрированных блоков: организационный (целевые установки), технологический (комплексная программа), оценочно-результативный (диагностический инструмента-

рий), что позволяет достичь успешных результатов в обучении будущих учителей музыки.

**Организационный блок** предполагает подготовительный период для дальнейшей реализации методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов в педагогическом вузе и включает следующие этапы деятельности педагога: целеполагание (какие результаты планируется достичь); постановку педагогических задач (каким образом необходимо конструировать образовательный процесс).

*Целевые установки.* В соответствии с предлагаемым вариантом методологической модели ВКФИ, опираясь на обозначенные в параграфах 1.1, 1.2, 1.3 новейшие достижения в области современной педагогики музыкального образования можно констатировать, что *целью* ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов в педагогическом вузе является: формирование готовности обучающихся – будущих учителей музыки к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности в учреждениях общеобразовательного типа.

В соответствии с обозначенной целью можно выделить следующие *задачи:*

1) развитие познавательного интереса к музыкальному наследию в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования;

2) накопление знаний об интонационно-стилистических особенностях исполнения музыки различных художественных стилей;

3) формирование на основе полученных знаний практических умений и навыков фортепианного интонирования;

4) воспитание профессионально-личностных качеств обучающихся.

**Технологический блок** предполагает разработку *комплексной программы* методологической модели ВКФИ, определяющей педагогические условия, направления реализации, общепедагогические подходы, музыкально-педагогические технологии, комплексную методику ВКФИ, этапы формирования профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза.

Необходимыми *педагогическими условиями* реализации предлагаемой методологической модели ВКФИ можно считать:

1) систематизацию знаний в области методики воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

2) разработку методолого-методической основы, необходимой для воспитания культуры фортепианного интонирования;

3) методический отбор музыкального репертуара в соответствии с целями и задачами по музыкально-инструментальной подготовке будущих учителей музыки.

Приоритетными *направлениями реализации* предлагаемой методологической модели ВКФИ являются:

– *исследовательское направление:* участие в научно-практических конференциях, посвящённых проблемам музыкального образования, стимулирование исследовательской деятельности обучающихся в области культуры фортепианного интонирования. Формы работы: подготовка студентов к участию в конференциях, конкурсах научно-исследовательских работ: выбор тем и написание докладов, рефератов, эссе, статей;

– *учебно-методическое направление:* разработка методики ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, планирование хода и содержания занятий. Формы работы: анализ известных отечественных методик ведущих российских педагогов-музыкантов и исследователей; обмен педагогическим опытом с коллегами в ходе осуществления педагогической деятельности;

– *музыкально-образовательное направление:* осуществление процесса ВКФИ (технической оснащённости, культуры звукоизвлечения, исполнительской интерпретации и т.д.) в условиях педагогического вуза, отбор музыкально-педагогического репертуара. Формы работы: офлайн и онлайн лабораторные занятия, в ходе которых осуществляется проверка индивидуальных заданий для са-

мостоятельной работы студентов, многократные репетиции;

– *музыкально-просветительское направление:* подготовка студентов к участию в циклах музыкально-просветительских концертов в общеобразовательных школах, в конкурсах музыкального исполнительства. Формы работы: фронтальные занятия – мастер-классы, открытые уроки, практическая подготовка в процессе прохождения педагогической практики.

Отобран *специальный комплекс общепедагогических подходов к ВКФИ* – системно-деятельностный, личностно-ориентированный, поликультурный подход, развивающий, индивидуальный, эвристический, рефлексивный; *музыкально-педагогических технологий* – технологии интонационно-стилевого обучения, технологии развития интонационно-слуховых представлений, музыкально-пластического восприятия-интонирования, навыков сценического самообладания, художественно-творческого мышления, технологии воспитания у обучающегося ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки. Разработана комплексная методика ВКФИ, включающая в себя: а) методику работы с начинающими взрослыми; б) методику отбора музыкальных произведений; б) методику формирования тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара; в) методику поэтапной работы над музыкальным произведением.

Применение специального комплекса общепедагогических подходов, музыкально-педагогических технологий, комплексной методики ВКФИ позволяет организовать музыкально-инструментальную подготовку студентов педагогического вуза в виде целостной системы музыкально-педагогического обучения, развития и воспитания; соединить воедино учебно-исполнительскую деятельность студентов педвуза с её практической направленностью на работу в учреждениях общего образования; создать условия для интонационно-стилевого освоения музыки различных культурно-исторических эпох и периодов, авторских стилей, постижения обучающимися смысла исполняемой музыки и её образов, освоения особен-

ностей композиции, музыкального языка; иными словами, осуществить всесторонний и профессиональный подход к музыкально-педагогическому и исполнительскому освоению музыкальных произведений.

*Формат обучения* – мелкогрупповые лабораторные занятия, практическая подготовка в процессе прохождения педагогической практики с применением дистанционных образовательных технологий.

Педагогическая программа включает следующие *этапы* формирования профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования (условно выделенных, поскольку их содержание взаимодействует):

*I. Теоретический:* освоение художественных стилей, комплекса музыкально-выразительных средств, особенностей интонирования музыки различных стилей; овладение знаниями о специфике инструментально-исполнительской и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки.

*II. Практический:* развитие исполнительских и профессионально-педагогических умений и навыков на основе приобретённых знаний; овладение музыкально-педагогическим репертуаром, отобранным в соответствии с целями и задачами музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

*III. Рефлексивный:* развитие способностей к самоанализу, самопознанию, продуктивной самокритике.

**Оценочно-результативный блок** представляет собой *разработку диагностического инструментария оценивания* уровней овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования.

В ходе моделирования предлагаемой методологической модели ВКФИ для диагностики у обучающихся уровней профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования были выделены следующие *компоненты:* когнитивный, мотивационно-волевой, операционно-деятельностный, эмоционально-ценностный, рефлексивный; подобраны критерии и показатели оценивания.

*Когнитивный компонент.* Критерий – *«ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства, знания об особенностях организации и содержании музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки».* О развитии данного критерия свидетельствуют следующие показатели: знание интонационно-стилистических основ интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века), композиторских стилей, в том числе правил прочтения нотного текста (фразировка, штрихи, динамики, метроритм, педализации и т.д.), комплекса художественно-выразительных средств музыки, приёмов и способов исполнения-интонирования, особенностей музыкально-речевой декламации, музыкальных понятий и терминов в области инструментального искусства.

*Мотивационно-волевой компонент.* Критерий – *«потребность в знаниях о музыке и музыкальной педагогике, в умениях и навыках фортепианного интонирования; проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки».* Показателями данного критерия являются: наличие музыкально-познавательного интереса, волевых качеств, проявление желания к дальнейшему самостоятельному самосовершенствованию и саморазвитию в области инструментально-исполнительской деятельности.

*Операционно-деятельностный компонент.* Критерий – *«готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки».* Составляющие показатели: техническое мастерство; способность раскрыть художественный образ и содержание музыки, передать авторскую идею сочинения; стремление к поиску решений воплощения собственных замыслов в исполнении, владение навыками психофизиологической релаксации; активность музыкально-инструментальной деятельности студента, степень сформированности собственной позиции в области музыкального искусства, наличие способностей планировать процесс овладения музыкально-педагогическим репертуаром, целеустремлённость, умение сочетать

теорию и практику в собственной деятельности.

*Эмоционально-ценностный компонент.* Критерий – «*личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки*». Составляющие показатели: интонационно-смысловое понимание исполняемой музыки, наличие художественно-эстетических идеалов, ценностей, предпочтений, эмоциональная отзывчивость на исполняемую музыку, артистичность, художественность исполнения, желание проявить себя в музыкальном творчестве.

*Рефлексивный компонент.* Критерий – *«готовность к рефлексии и анализу собственного музыкально-инструментального исполнительства и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки».* О формировании данного критерия свидетельствуют следующие показатели: способность к самоанализу, самоконтролю, продуктивной самокритике; самостоятельность; творческая инициативность.

Каждый критерий оценивается по 10-балльной шкале, в которой 8-10 баллов указывают на овладение профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования на *продвинутом уровне*; 5-7 баллов свидетельствуют о наличии *оптимального уровня*, 1-4 балла – показатель, характеризующий *элементарный уровень*. Обозначая уровни, мы ориентируемся на тот факт, что степень овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования не одинакова у обучающихся. В основе характеристики каждого из уровней – описание степени владения, либо частичного владения, либо недостаточного владения определёнными показателями каждого из обозначенных критериев. Степень полноты характеристик каждого уровня указывает на сформированность либо частичную сформированность или несформированность того или иного критерия, необходимого для воспитания культуры фортепианного интонирования обучающегося.

Сформулированы нижеследующие *показатели оценивания уровней* овладения обучающимися профессиональной компетентностью в области культуры

фортепианного интонирования.

*Продвинутый уровень* овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования предполагает – *сформированность* прочных и глубоких знаний об интонационно-стилистических основах интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века), композиторских стилей, в том числе правил прочтения нотного текста (фразировка, штрихи, динамики, метроритм, педализации и т.д.), комплекса художественно-выразительных средств музыки, приёмов и способов исполнения-интонирования, особенностей музыкально-речевой декламации, музыкальных понятий и терминов в области инструментального искусства; *наличие высокой степени проявления* музыкально-познавательного интереса, волевых качеств, желания к дальнейшему самостоятельному самосовершенствованию и саморазвитию в области инструментально-исполнительской деятельности; *обладание высоким качеством развития* технического мастерства, *ярко выраженными способностями* к раскрытию художественного образа и содержания музыки, к передаче авторской идеи сочинения, *высокой степенью стремления* к поиску решений воплощения собственных замыслов в исполнении; *владение развитыми навыками* психофизиологической релаксации, *высокой активностью* музыкально-инструментальной деятельности; *наличие сформированности* собственной позиции в области музыкального искусства, *развитых способностей* планировать процесс овладения музыкально-педагогическим репертуаром, *ярко выраженной целеустремлённости, умений* сочетать теорию и практику в собственной деятельности; *глубокого интонационно-смыслового понимания* исполняемой музыки; *обладание развитой системой* художественно-эстетических идеалов, ценностей, предпочтений, *высокой степенью* эмоциональной отзывчивости на исполняемую музыку, *артистизмом, художественностью* исполнения, *ярко выраженным желанием* проявить себя в музыкальном творчестве; *наличие развитых способностей* к самоанализу, самоконтролю, продуктивной самокритике, *высокой степени* самостоятельности, творческой инициативности.

*Оптимальный уровень* овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования раскрывается в следующих характеристиках – *сформированность хороших знаний* об интонационно-стилистических основах интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века), композиторских стилей, в том числе правил прочтения нотного текста (фразировка, штрихи, динамики, метроритм, педализации и т.д.), комплекса художественно-выразительных средств музыки, приёмов и способов исполнения-интонирования, особенностей музыкально-речевой декламации, музыкальных понятий и терминов в области инструментального искусства; *наличие* музыкально-познавательного интереса, волевых качеств, целеустремлённости к поиску решений, воплощения собственных замыслов в исполнении; *наличие* желания к дальнейшему самостоятельному самосовершенствованию и саморазвитию в области инструментально-исполнительской деятельности, способностей к раскрытию художественного образа и содержания музыки, к передаче авторской идеи сочинения; *обладание* базовой инструментальной подготовкой, хорошей технической оснащённостью; *присутствие* активности музыкально-инструментальной деятельности, целеустремлённости, умения сочетать теорию и практику в собственной деятельности; *хорошее владение* навыками психофизиологической релаксации; *наличие* оптимального умения планировать процесс овладения музыкально-педагогическим репертуаром; *обладание* хорошим интонационно-смысловым пониманием исполняемых произведений, а так же неплохими способностями к самоанализу, самоконтролю, продуктивной самокритике; *наличие* системы художественно-эстетических идеалов, ценностей, предпочтений, эмоциональной отзывчивости на исполняемую музыку, артистизма, художественности исполнения, желания проявить себя в музыкальном творчестве; *присутствие* самостоятельности, творческой инициативности, при недостаточно сформированной собственной позиции в области музыкального искусства.

*Об элементарном* уровне овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования свидетельствуют следующие характеристики– *сформированность элементарных знаний* об интонационно-стилистических основах интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века), композиторских стилей, в том числе правил прочтения нотного текста (фразировка, штрихи, динамики, метроритм, педализации и т.д.), комплекса художественно-выразительных средств музыки, приёмов и способов исполнения-интонирования, особенностей музыкально-речевой декламации, музыкальных понятий и терминов в области инструментального искусства; *наличие слабовыраженного* музыкально-познавательного интереса, волевых качеств, желания к дальнейшему самостоятельному самосовершенствованию и саморазвитию в области инструментально-исполнительской деятельности; *обладание элементарной инструментальной подготовкой, элементарным уровне технической подготовки, неярко выраженными способностями* к раскрытию художественного образа и содержания музыки, к передаче авторской идеи сочинения; *отсутствие самостоятельности в* поиске решений воплощения собственных замыслов в исполнении; *недостаточная степень владения* навыками психофизиологической релаксации, *активность* музыкально-инструментальной деятельности; *отсутствие* собственной позиции в области музыкального искусства; *наличие неярко выраженных способностей* планировать процесс овладения музыкально-педагогическим репертуаром; *слабое проявление целеустремлённости, недостаточная сформированность умений* сочетать теорию и практику в собственной деятельности; *иногда наблюдается непонимание интонационно-смыслового содержания* исполняемой музыки; *наличие неярко выраженной системы* художественно-эстетических идеалов, ценностей, предпочтений, *отсутствие проявления* эмоциональной отзывчивости на исполняемую музыку, *отсутствие* артистизма, желания проявить себя в музыкальном творчестве; *недостаточность* художественности исполнения; *наличие слаборазвитых способностей* к самоанализу, самоконтролю, продуктивной самокритике;

*отсутствие* самостоятельности, *слабое проявление* творческой инициативности.

***Планируемые результаты*** освоения тематико-содержательных блоков на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза – формирование профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования, под которой подразумевается готовность к собственной музыкально-инструментальной деятельности на уроках музыки и внеклассных музыкальных мероприятиях в школе; реализация исполнительских умений раскрывать интонационно-образное содержание музыкальных произведений; проявление творческо-педагогических способностей в презентации детям музыкальных произведений в собственном исполнении на фортепиано; рефлексия собственного опыта фортепианного исполнительства в профессиональной деятельности учителя музыки.

Представленная методологическая модель ВКФИ предполагает следующие *методы диагностики* уровней сформированности у обучающихся профессиональной компетентности в области воспитания культуры фортепианного интонирования:

– *контрольная проверка (прослушивание)* индивидуальных заданий по самостоятельной работе для обучающихся, последующее *совместное коллективное обсуждение* исполнения;

– *педагогическое собеседование;*

– существующая общепринятая *балльно-рейтинговая система оценивания* обучающихся во время текущей («контрольные точки») и итоговой аттестации (зачёты, экзамены).

Внедрение методологической модели ВКФИ в процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, несомненно, будет способствовать формированию музыкально-познавательного интереса обучающихся к дальнейшему самостоятельному самосовершенствованию в обозначенной области, накоплению фортепианного репертуара, осознанию полихудожественных взаимосвязей, интенсификации интонационного мышления, развитию

рефлексивных способностей, сценического самообладания, что приведёт к развитию готовности обучающихся – будущих учителей музыки к профессионально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях.

***Третий этап*** – практическая проверка методологической модели ВКФИ выделен отдельно и осуществлялся в рамках педагогического эксперимента опытно-экспериментальной работы.

## 2.2. Педагогический эксперимент по апробации методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза

С целью выявления целесообразности внедрения предлагаемой методологической модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза (уровень бакалавриата) был проведён педагогический эксперимент *(август 2020 – июнь 2022 г.)*, состоящий из констатирующего, формирующего (обучающего) и контрольного этапов.

***Констатирующий этап педагогического эксперимента*** осуществлялся в период *с августа по сентябрь 2020 г.*. Цель данного этапа: анализ состояния проблемы ВКФИ в музыкально-образовательной практике. Основой сбора информации на данном этапе послужили методы педагогического исследования: педагогический опрос, наблюдение, беседа, анализ, математические методы обработки данных.

Одним из значимых методов исследования на констатирующем этапе эксперимента выступил ***педагогический опрос***, форма проведения – анкетирование. На констатирующем этапе педагогического эксперимента было разработано две анкеты, предназначенные для преподавателей высших и средних учебных заведений. *(Приложения 2, 4)*

Общее количество участников опросов – 150 человек. Основная масса респондентов – преподаватели и обучающиеся кафедр «Специального фортепиано», «Истории и теории музыки», «Музыкальной педагогики и художественного образования», «Камерного ансамбля, концертмейстерской подготовки и общего фортепиано» Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова, кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета, Тамбовского музыкального колледжа им. В. К. Мержанова при ТГМПИ им. С. В. Рахманинова, Пензенского музыкального колледжа им. А. А. Архангельского.

В задачи исследования входило: конкретизировать отношение научно-педагогического сообщества к разнообразным проблемам музыкального обучения студентов педвуза. Например, социальная востребованность профессии, целесообразность музыкально-инструментальной подготовки в целом и процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в частности, особенности организации и содержания учебных занятий, возможность использования электронных музыкальных инструментов.

***Первый опрос*** *(Анкета № 1 «Музыкально-инструментальная (фортепианная) подготовка студентов педвуза: целесообразность, содержание, особенности)* предназначен для преподавателей высших учебных заведений. Общее количество респондентов – 100 человек. *(Приложение 2 – 3)*

1. – 2. Участники опроса – педагоги высших учебных заведений, реализующие основные профессиональные образовательные программы в области подготовки учителей музыки. По научному цензу респонденты подразделялись на докторов и кандидатов педагогических наук, профессоров, доцентов, старших преподавателей, ассистентов. Основная масса – преподаватели в возрасте 40-50 лет (48 %) *(Приложение 3, Рисунок 1-2).*

3. *«Является ли на Ваш взгляд значимой тема «Воспитание культуры фортепианного интонирования» для студентов педвуза, будущих учителей музыки?».* На основании результатов исследования был сделан вывод об актуальности про-

блемы воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педвуза *(Приложение 3, Рисунок 3)*. 68 % ответили положительно, так как, по мнению респондентов, воспитание культуры фортепианного интонирования является важной составной частью профессиональной подготовки учителей музыки и необходима в силу возросших требований социума к личности педагога-музыканта и подготовке по данной педагогической специальности. 32 % ответили отрицательно, аргументируя тем, что ВКФИ у студентов педвуза по рассматриваемым направлениям и профилям подготовки не является целесообразным, так как овладение инструментальным исполнительством не относится к значимым и необходимым видам деятельности учителей музыки.

4. С целью определения осведомлённости педагогического сообщества о теории художественного интонирования на фортепиано задан специальный вопрос: *«Что, по Вашему мнению, подразумевает собой категория «культура фортепианного интонирования» (Приложение 3, Рисунок 4)*. Опрос показал, что подавляющее большинство знакомо с теорией художественного интонирования на фортепиано, лишь незначительное количество испытывали затруднения при ответе на данный вопрос. Так, из общего числа опрошенных педагогов большинство 44 % считают, что «культура фортепианного интонирования» – это профессиональная школа музыканта любой специальности, 31 % предполагают, что это в традиционном понимании культура звукоизвлечения, 25 % респондентов не смогли сформулировать ответ.

5. С целью определения мнения научно-педагогического сообщества по вопросу о воздействии мотивационно-волевых качеств личности на процесс воспитания культуры фортепианного интонирования был задан специальный вопрос: *«Находите ли Вы взаимосвязь между процессом воспитания культуры фортепианного интонирования и наличием определённых психолого-педагогических качеств у личности обучающегося, отвечающих за мотивационно-волевую сферу деятельности его сознания» (Приложение 3, Рисунок 5)*. Так, из общего числа опрошенных педагогов подавляющее большинство (68 %) считает, что обладание

определёнными психолого-педагогическими качествами, отвечающих за мотивационно-волевую сферу деятельности сознания, помогает обучающемуся успешно овладевать культурой фортепианного интонирования. В данном процессе наблюдается прямо пропорциональная зависимость, при этом количество репетиционных занятий влияет на качество музыкальной обученности студента. В устной беседе респонденты отметили, что на практике приходится наблюдать, что чем больше успехов в обучении – тем больше обучающемуся нравится тот вид деятельности, которым он занимается. В то же время бывает и обратная ситуация, когда в буквальном смысле «с нулевого уровня» за короткий период времени обучающемуся удаётся достичь значительных результатов в обучении благодаря своему упорству, трудолюбию, старательности, дисциплинированности, ответственности. Было высказано мнению, что чем успешнее и результативнее процесс воспитания культуры фортепианного интонирования для самого обучающегося, тем больше у него увлечённости, желания продолжать развиваться в том же направлении. В то же самое время многие подчёркивали, что если отсутствует мотивация у обучающегося, то его практически невозможно ничему научить. Большинство согласились в том, что в обучении лучше двигаться «маленькими шажками» и медленно, но целенаправленно и стабильно. Обучение должно быть не только познавательным, но и приносить радость и удовольствие. Нельзя переусердствовать и «психологически давить» на обучающегося, стремясь достичь быстрых результатов. Процесс обучения длителен и требуется время и на формирование необходимых навыков и умений, и на закрепление результата. Таким образом, как отмечали педагоги, одно мотивирует другое, успешность деятельности формирует познавательный интерес к процессу овладения культурой фортепианного интонирования, а значит к занятиям по музыкально-инструментальной подготовке; любовь к труду и усидчивость, желание совершенствоваться дальше в этом направлении. Некоторая часть респондентов (10 %) ответили на вопрос отрицательно, аргументируя тем, что «талант у человека от Бога», можно лишь пробовать развивать те качества, которыми обладает обучающийся от природы. В устной беседе дополнили свой ответ мнением о том, что талантливые музыканты уникальны, и

то, что у одних получается легко и непринуждённо, у других достигается в процессе долгой и упорной работы. Нередко талантливым детям, подросткам прощаются и делаются некоторые снисхождения в отношении дисциплины, мотивации, самоорганизации. Однако, природное музыкальное дарование – это исключение, частный случай, единичные примеры в искусстве и педагогике музыкального образования. В целом опрос показал, что категория «культуры фортепианного интонирования» весьма значима для профессионального становления педагога-музыканта и психолого-педагогические качества личности обучающегося играют решающую роль в процессе овладения необходимыми умения и навыками в обозначенной области.

6. Применяемая педагогом методика, системность и этапность подачи знаний, выбор стратегии обучения и планирование индивидуальной траектории развития обучающегося – всё это, несомненно, оказывает существенное влияние на качество учебного процесса. Для современного отечественного музыкального образования важно дальнейшее профессиональное самосовершенствование педагога: курсы повышения квалификации, самообразование, внедрение в личный практический опыт современных методических разработок и инновационных достижений. С целью определения отношения научно-педагогического сообщества к дальнейшему профессиональному саморазвитию в области теории воспитания культуры фортепианного интонирования был задан специальный вопрос: *«Знакомитесь ли Вы с открытиями отечественных педагогов-исследователей в области теории художественного интонирования?»* Как показал опрос *(Приложение 3, Рисунок 6)*, значительная часть преподавателей старается успевать за новинками в педагогике музыкального образования и внедрять их в свою работу (55 %), были и те, кто отметил нехватку времени, которая не позволяет следить за инновациями в отечественной педагогике музыкального образования (32 %). Незначительная часть (10%) – преподаватели консервативных взглядов, не придают значение достижениям современной отечественной педагогики музыкального образования, отмечая в устной беседе, что не видят значимости в изучении теории музыкального образования и полагаются только на собственный практический опыт.

7. С целью выявления мнения респондентов о приоритетах в ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза был задан специальный вопрос: «*Что для Вас является приоритетным в воспитании культуры фортепианного интонирования?*». *(Приложение 3, Рисунок 7)* Результаты показали, что 32 % опрошенных считают приоритетным воспитание артистизма, 30 % отмечает необходимость накопления художественного репертуара, 28 % отдают предпочтение воспитанию хваткости и цепкости в процессе чтения с листа, 10 % отмечают приоритетное значение развития технической оснащённости.

8. С целью выявления приоритетов в развитии профессионально-значимых знаний, умений и навыков в процессе ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза был задан специальный вопрос: *«Какие профессионально-значимые знания, умения и навыки являются для Вас приоритетными в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования» (Приложение 3, Рисунок 8)*. В ходе опроса обозначилась следующая иерархия значимости профессиональных знаний, умений и навыков: умение артистично и вдохновенно исполнить музыкальное произведение (52 %), чтение с листа (24 %), умение делать облегчённые переложения оркестровых и хоровых партитур (16 %), подбор по слуху (8 %). Многие педагоги, участвовавшие в исследовании, отметили, что «подбор по слуху», значимый профессиональный навык, но в подготовке учителей музыки уступает в приоритете другим рассматриваемым в данном опросе навыкам. Полученные данные позволяют сделать вывод, что в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза следует отдать предпочтение воспитанию умения артистично и вдохновенно исполнять музыкальные произведения, чтению с листа, умению делать облегчённые переложения оркестровых и хоровых партитур.

9. Из актуальных проблем музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза респондентами были выделены: переход на мелкогрупповую форму обучения и отказ от индивидуальных занятий (58 %), недостаточное количество аудиторных часов (22%) *(Приложение 3, Рисунок 9).* Недостаточность специальной нотной литературы по музыкально-инструментальной подготовке для

студентов педагогического вуза отметили 12 % опрошенных, и 8 % респондентов сослались на нехватку методических пособий и разработок.

10. По вопросу о возможности использования электронных музыкальных инструментов в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза мнение респондентов разделилось практически поровну *(Приложение 3, Рисунок 10)*. Одни высказывали мнение, что воспитать культуру фортепианного интонирования в процессе занятий на электронных музыкальных инструментах (ЭМИ) невозможно, поэтому и не является целесообразным использование ЭМИ в учебном процессе. Подобный вариант ответа прослеживался у 52 % опрошенных. Другие, 48 %, отметили, что необходимо совмещать использование акустических инструментов и ЭМИ. Использование электронных музыкальных инструментов обогащает содержание учебно-образовательного процесса, представляет уникальную возможность для развития представлений о стилевом многообразии искусства, воспитания тембрового слуха, формирования единовременного синтеза разных компонентов и элементов музыкального языка: художественных средств, акустики, реального воплощения и создания всей многоголосной партитуры оркестра и хора.

11. Практически все опрошенные *(Приложение 3, Рисунок 11)* отмечают социальную значимость и востребованность профессии учителя музыки, необходимость активного привлечения обучающихся к данному направлению подготовки (98 %). Лишь незначительная часть (2 %) отмечает, что в настоящее время профессия учитель музыки не востребована на рынке труда, является низкооплачиваемой, что является косвенной причиной того, что молодёжь не стремиться поступить в ВУЗ на данные направления подготовки и профиль.

**Второй опрос** *(Анкета № 2 «Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза)* предназначен для преподавателей высших и средних учебных заведений. Вопросы были посвящены изучению применения интонационно-стилевого подхода к музыкально-инструментальной подготовке студентов, наиболее часто используемых методов обучения, некоторых методиче-

ских особенностей организации занятий по творческим исполнительским дисциплинам. Результаты второго опроса *(Приложение 4 – 5)* преподавателей показали нижеследующие результаты.

1. Ответ на вопрос *«Что является приоритетным: личный исполнительский показ педагога или устные эмоциональные рекомендации»* показал, что важны оба метода. Практически 100 % преподавателей считает, что грамотный исполнительский показ в совокупности с устными рекомендациями даёт наибольший успех. Из них 15 % считает, что оба метода можно успешно сочетать. В то же время, если педагог знает произведение и умеет его хорошо показать, то, конечно, он воспользуется этой возможностью, 25 % отметили, что оба метода важны и выбор зависит от индивидуальности ученика и стадии работы над произведением. На начальном этапе важен исполнительский показ для мотивации и формирования музыкального образа у ученика. Когда пьеса выучена, устные рекомендации преподавателя помогают ученику лучше понять образное содержание музыки, настроиться на её характер, выразить и передать собственное отношение к исполняемой музыке (в меру своих возможностей) посредством верно выбранной артикуляции, динамики, темповых нюансов и т. д., то есть проявить свою творческую и исполнительскую индивидуальность. 35 % обратили внимание на то, что если ученик способен услышать разницу между собственной игрой и исполнением педагога, то не только возможно, но и целесообразно использовать оба метода; если же ученик со слабыми музыкальными данными, то в работе на занятиях помогут только устные рекомендации. 25 % подчеркнули, что исполнительский показ и устные рекомендации используются в зависимости от способности восприятия ученика. Большинство респондентов подчеркнуло, что личный исполнительский показ на уроке обязателен, но и эмоциональные устные рекомендации педагога в процессе обучения позволяют достичь высоких результатов *(Приложение 5, Рисунок 1).*

2. В вопросе *«Как Вы решаете проблему воспитания культуры фортепианного интонирования в своём классе»* часть респондентов (45 %) отметили, что в основе воспитания культуры фортепианного интонирования лежат интуиция, а

также законы логики и музыки. Симбиоз этих двух качеств составляет успех в исполнении-интонировании на музыкальном инструменте. Другие (30%) подчеркнули, что работа над интонацией должна проводиться из урока в урок, то есть постоянно. Преподаватели обратили внимание на необходимость рекомендаций обучающимся больше слушать академической, и, в частности, симфонической и вокальной музыки. И, что особенно важно, слушать музыку И.С. Баха! Значительная часть опрошенных (25 %) считают, что при выборе репертуара следует так подбирать музыкальные произведения, чтобы они понравились обучающимся. Это позволяет заинтересовать ученика и привлечь его внимание к музыкальным занятиям *(Приложение 5, Рисунок 2).*

3. Среди методов воспитания культуры фортепианного интонирования большинство (45%) отдаёт приоритет методу подтекстовки мелодии и подчёркивает педагогическую целесообразность названного метода, направленного на воспитание таких значимых умений и навыков, как правильное определение и интонационно-осмысленное исполнение музыкальной фразы, расстановка смысловых акцентов в музыкальном произведении. Педагоги отмечают, что для учащихся младших классов детских музыкальных школ значимым является подбор произведений в соответствии с конкретными музыкальными образами, доступными и понятными детям. В старших классах возможны такие методы обучения, как использование таблицы терминов эмоционально-образного содержания музыки, прослушивание пьес в сети Интернет не только в исполнении известных музыкантов, но и в исполнении учащихся ДМШ и ДШИ. Некоторые преподаватели (15%) отметили методы подбора по слуху и транспонирование известных песен, придумывание слов к мелодиям произведений, пропевание мелодии нотами. Значительное число респондентов (25%) подчёркивает значимость таких методов, как: прослушивание аудио- и видеозаписей, педагогическую беседу с учениками после их выступления на концертах (прослушиваниях), исполнительский показ педагога. 15% опрошенных обратили внимание на ставшую традиционной систему методов обучения: детальная проработка (аппликатура, особенности мелодии, гармонии, фактуры), внутреннее предслышание текста; понимание общего музы-

кального смысла произведения; внимание к деталям исполнения, обсуждение художественного образа и музыкальной концепции произведения; привлечение творческого воображения, поэтические ассоциации, проигрывание произведений от начала до конца *(Приложение 5, Рисунок 3).*

Подготовке диссертационного исследования предшествовали ***педагогические наблюдения*** (с 1996 – по 2022 г.), в которых отражены творческие принципы, особенности методик преподавания ведущих педагогов Пензенского музыкального колледжа им. А. А. Архангельского, Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова и Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета, зафиксированы некоторые моменты содержания занятий по «Специальному фортепиано» и «Музыкально-инструментальной подготовке» *(Приложении 6).* По результатам педагогических наблюдений сделаны ***нижеследующие выводы***.

Занятия по специальному фортепиано и музыкально-инструментальной подготовке – это творческая беседа двух личностей, в процессе которой студенты приобретают новые знания и впечатления, в то же время это своеобразный жизненный урок для обучающихся. Занятия представляют собой синтез науки и различных видов искусств: музыки, литературы, живописи. Царит дружеская доброжелательная атмосфера. Совместный творческий поиск ярких художественных сравнений, исторических и литературных параллелей – несомненно обогащает воображение и расширяет кругозор учащихся. Значительное внимание уделяется воспитанию музыкально-творческой воли и настойчивости у обучающихся для достижения поставленных музыкальных целей и задач. Занятия музыкой дополняются обсуждением жизни и творчества, методического наследия крупных отечественных педагогов-музыкантов, таких, как например, Г. Нейгауз, Й. Гофман, Н. Перельман, Я. Либерман и др.. В большинстве своём главенствует убеждение, что техника – не самоцель, она подчинена художественным законам искусства. Много внимания уделяется воспитанию искусства игры *cantabile*, культуре звукоизвлечения, в том числе и борьбе со «шлёпающим», ударным звукоизвлечением. Довольно часто на практике применяются упражнения на материале осваиваемых

музыкальных произведений. Можно встретить рекомендации учить фигурационные пассажи разными штрихами: то, что написано *legato* – проучивается *staccato* и наоборот. Наблюдается стремление воспитать у обучающихся вдумчивый и осознанный подход к нотному тексту. Большое внимание уделяется правильному пониманию деталей нотного текста (штрихов, фразировки, нюансов, агогики). Воспитываются слуховые представления о пространственно-звуковой перспективе. Обращается внимание учащихся на рельефность исполнения *f* и *p* по отношению друг к другу в зависимости от художественных целей каждого конкретного музыкального фрагмента. Огромное значение уделено воспитанию метроритма. Значительная часть времени отведена на овладение искусством художественной педализации.

В процессе проведения констатирующего эксперимента были проведены ***педагогические беседы*** с преподавателями кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета и «Специального фортепиано» и «Музыкальной педагогики и художественного образования» Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова, содержание которых представлено в *Приложении 7*.

В процессе собеседования были выявлены следующие результаты.

1. В научно-педагогическом сообществе безоговорочно признаётся ценность и необходимость музыкально-теоретического и интонационно-стилевого анализа музыки. Как подчёркивают преподаватели – это то, что необходимо постоянно развивать. Владение методами подобного анализа способствуют более глубокому и вдумчивому постижению и осмыслению музыкального произведения, помогает найти и осознать индивидуальную интерпретацию музыкального сочинения, усвоить его интонационно-стилистические особенности исполнения.

2. Педагоги отмечают, что необходимо стремиться воспитывать у обучающихся осмысленный подход к интонированию музыкальных произведений. Интуитивное исполнение, как правило, свойственно больше юным исполнителям – дошкольникам, учащимся музыкальных школ и школ искусств. Важно добиваться

понимания композиторского замысла, того, о чём идёт речь в музыкальном произведении, находить нужные музыкальные образы и в соответствии с этим использовать целесообразные выразительные средства: штрихи, фразировку, артикуляцию, верный темп, педаль.

3. Преобладают взгляды на «фортепианное интонирование» как комплексную категорию, которая подразумевает овладение исполнительским искусством, в том числе навыками прочтения нотного текста; умением грамотно структурировать музыкальную речь и умением понимать логику развития музыкальной пьесы и др.. В обучении фортепианному интонированию главное – этапность и системность в подачи знаний. Преподаватели подчёркивают, что воспитание культуры фортепианного интонирования – приоритетная цель музыкального образования, возможно, более ценная, чем воспитание беглости, виртуозности.

4. По мнению преподавателей, цель массового музыкального образования – обучение языку музыки. Продуктивно работая в этом направлении, необходимо научить учащихся слушать музыку, вслушиваться и различать нюансы, настроения, краски, тембры. А далее и более сложные вещи: такие, как идея, философия и т. д.. Только неустанно развивая интонационно-слуховые представления у обучающихся, можно воспитать талантливых музыкантов.

По результатам проведённых *педагогических опросов, наблюдений, бесед* можно констатировать:

– непреходящую социальную востребованность профессии учителя музыки;

– высокую значимость воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза – будущих учителей музыки;

– лояльность к применению электронных музыкальных инструментов в процессе музыкально-инструментальной подготовки при условии их использования в качестве вспомогательного материально-технического оборудования;

– необходимость разработки методологии и методики музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, обобщение но-

вейших достижений и эмпирического опыта на новом уровне;

– актуальность современных проблем в подготовке учителей музыки: переход на мелкогрупповую форму обучения, полная или частичная отмена индивидуальных занятий в учебных планах, нехватка учебно-методической литературы в обозначенной области, недостаточное количество выпускаемых нотных сборников и учебных пособий со специально отобранным фортепианно-педагогическим репертуаром.

***Анализ учебных планов*** ведущих педагогических вузов РФ по основным профессиональным образовательным программ по направлениям подготовки будущих учителей музыки и ***учебно-методических комплексов дисциплин (УМК)***, содержание которых направлено на овладение игрой на фортепиано, предполагал выявление общности и различий в сущностных и структурных характеристиках фортепианной подготовки в формате ОПОП *(Приложение № 8)*.

В процессе указанной аналитической работы было выявлено, что сохраняется преемственная связь с лучшими традициями отечественного музыкально-педагогического образования, а именно: применяются индивидуальный и личностно-ориентированный подходы к обучению, заостряется внимание к воспитанию духовной культуры педагога-музыканта, наблюдается неприятие формализма в работе над музыкальным произведением.

Вместе с тем, реализация мелкогрупповой формы обучения игре на фортепиано вызывает объективные трудности, что связано, например, с высоким уровнем сложности предлагаемого фортепианного репертуара, но при этом малом объёме учебного времени, отводимого на музыкально-инструментальную подготовку. Наблюдается также вариативность тематики содержания рабочих программ (РП) по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки. Можно говорить о двух отличных друг от друга подходах к их тематическому содержанию:

а) приоритет традиционной тематики, направленной на овладение исполнительскими знаниями, умениями и навыками; на развитие различных приёмов звукоизвлечения, видов техники; овладение исполнительским репертуаром разных

жанров, стилей и форм; формирование способности к индивидуально-творческой интерпретации музыкального произведения и др.;

б) выстраивание тематической структуры учебно-образовательного процесса в соответствии с примерным тематическим содержанием программ по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений (например, РП по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка» для студентов направления 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыка», разработанная педагогическим коллективом кафедры музыкально-инструментальной подготовки Института искусств Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского).

Представляется целесообразным опираться на принцип взаимодействия двух подходов при разработке рабочих программ по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки для студентов педвузов – будущих учителей музыки.

Для подтверждения эффективности разработанной методологической модели системы воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза были проведены **формирующий (обучающий) и контрольный этапы** педагогического эксперимента.

Формирующий (обучающий) *(октябрь 2020 – апрель 2022 г.)* и контрольный *(май – июнь 2022 г.)* этап педагогического эксперимента проходили на базе кафедры музыки и методики преподавания музыки Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета, полученные результаты анализировались, обсуждались и интерпретировались в ходе выполнения диссертационного исследования на кафедре специального фортепиано Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова.

В эксперименте приняли участие российские студенты очной и заочной форм обучения, а также иностранные студенты, представляющие Китайскую Народную Республику (всего 48 студентов).

Были организованы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группа, по 24 студента в каждой *(Приложение 9)*. Каждая группа включала 8 подгрупп, в состав каждой из которых входило 3 студента, что связано с мелкогрупповой формой обучения.

Занятия с обучающимися ЭГ предусматривали апробацию предложенного в параграфе 2.1 варианта методологической модели ВКФИ и проходили под непосредственным руководством педагога-исследователя. Одновременно проводилось исследование процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в КГ студентов, где занятия проводились без применения разработанной методологической модели ВКФИ. Формирующий этап педагогического эксперимента осуществлялся одновременно в двух плоскостях: с 1 по 2 курсы и со 2 по 4 курсы. Продолжительность осуществления – четыре учебных семестра.

В начале формирующего (обучающего) эксперимента была проведена *диагностика исходного уровня* овладения студентами профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования, по результатам которой обучающимся были предложены для освоения музыкальные произведения: два произведения, специально отобранных преподавателем для индивидуального задания каждому студенту, и ещё три произведения для коллективного задания всем обучающимся группы *(Приложение № 10)*.

Одним из значимых методов на формирующем (обучающем) этапе педагогического эксперимента являлось педагогическое наблюдение, по итогам которых в соответствии с целями и задачами педагогического эксперимента записаны представленные ниже ***аналитические этюды***, отражающие содержание работы над специально отобранным для студентов педвуза фортепианным репертуаром.

***Аналитические этюды.***

***Пример № 1.*** *С. С. Прокофьев. «Шествие кузнечиков» из фортепианного цикла «Детская музыка» (Рисунок 6 на с. 123).*

Жанр «музыка для детей» неустанно привлекал внимание С. С. Прокофьева на протяжении всей его жизни. Композитором написаны такие замечательные со-

чинения, как циклы фортепианных пьес «Детская музыка» и «Сказки старой бабушки», симфоническая сказка «Петя и волк», балет «Золушка», сюита «Зимний костёр», «Три детские песни для голоса с фортепиано».

*«Шествие кузнечиков»* – остроумное скерцо-миниатюра. Программная задумка пьесы подчёркивает её шутливый характер. Художественное содержание – забавно прыгающие и радостно стрекочущие кузнечики.

Для того, чтобы понять художественный мир пьесы, студентам рекомендовано посмотреть и послушать видео- и аудиозаписи таких музыкальных произведений композитора, как: пьесу № 14 «Кузнечики и стрекозы» из I действия балета «Золушка» соч. 87 в исполнении симфонического оркестра под управлением Г. Рождественского и в переложении для фортепиано; пьесу «Шествие кузнечиков» из сюиты «Летний день» для симфонического оркестра; посмотреть мультфильм «Прогулка» режиссёра-мультипликатора (1986 г.) Инессы Ковалевской на музыку сюиты «Детская музыка» композитора.

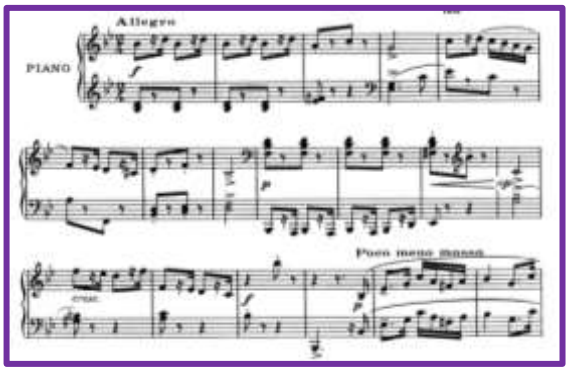



*Рисунок 6. – «Шествие кузнечиков» из фортепианного цикла «Детская музыка» С. С. Прокофьева*

Основная работа над пьесой «Шествие кузнечиков» из «Детской музыки» С. С. Прокофьева заключалась в следующем. Внимательный и детальный анализ музыкальной формы. Музыка пьесы представляет собой три раздела: первый – Allegro, средний – Poco meno mosso и заключительный (реприза) – Tempo I, представляющий свободное вариативное изложение темы первой части. Определение и

выбор метрической пульсации пьесы. Первый и заключительный (реприза) раздел – в достаточно подвижном темпе: четверть = 100. Средний раздел – более спокойный: четверть = 90 (либо 80, 85). Кроме того, в пьесе есть смысловые отступления от основного темпа – выписанное автором указание на *ritenuto* в завершении среднего раздела, более спокойное смысловое завершение окончаний темы первой и заключительной части. Некоторую сложность для обучающихся представляло исполнение пунктирного ритмического рисунка. Поэтому было рекомендовано активное, энергичное артикулированное прикосновение. Чётко очерченный, скерцозный рисунок основной темы прерывается короткими паузами, что также необходимо сохранить и передать в исполнении. Особое внимание уделялось исполнению окончаний фраз – бережно, аккуратно, без «шлёпающего» звукоизвлечения. В заключительном разделе (репризном варианте изложения музыки первой части) движения рук охватывают весь диапазон клавиатуры. Поэтому усилия были направлены на поиск ощущений удобства в движении рук.

Особая сложность в исполнении пьесы – целостность охвата музыкального произведения, соответствие художественного образа и приёмов звукоизвлечения. Музыка пьесы – очень театральна, в то же время, это пьеса-игра. В теме первого раздела – острое, цепкое *staccato*, внезапные акценты; звонкая, хрустальная звучность инструмента; ясность и точность начал и окончаний мотивов и фраз, неповторимый «клавесинно-импессионистический» стиль письма композитора. Тема среднего раздела – *legato*, протяжённые мелодические фразы, более размытые контуры и тонкая акварельная звукопись. Ярко выражена другая сторона скерцозного мелодического рисунка – напевность и проникновенность. В процессе работы над пьесой студентам рекомендовано обратить внимание на динамический план: контраст *forte* и *piano,* эмоциональные нарастания и спады, выстраивание звуковой перспективы пьесы. В этой связи отмечено, что музыкальная речь композитора – это «в большей мере конструирование, строительство», переплетение речевого и музыкального интонирования: слово и слог по-особому, свойственному только С. Прокофьеву, распевается и скандируется, большое значение имеет акцентировка [164, с. 162].

Завершающий этап работы над пьесой сводился к поиску убедительной трактовки, воспитанию свободы и естественности исполнения, исполнительской целостности и стилевой верности в передаче авторского замысла композитора.

***Пример № 2.*** *И. С. Бах. Маленькая прелюдия № 1 C-dur из цикла «12 Маленьких прелюдий» (Рисунок 7 на с. 126).*

Гениальность И. С. Баха – явление вселенского масштаба. Композитор, педагог, исполнитель, философ. Исключительная личность. Его творческое многогранно – более 1000 произведений. Особенно популярны: Месса h-moll, Магнификат, Страсти по Матфею и Иоанну, Рождественская и Пасхальная оратории и др.. Среди сочинений для клавира: «Искусство фуги», 2 тома Хорошо-темперированного клавира (ХТК), инвенции и симфонии, хоральные обработки, 3 цикла сюит, 6 Бранденбургских концертов, Итальянский концерт и др., музыкально-педагогические нотные книжечки, составленные композитором для близких и дорогих ему людей, ставшие настоящим достоянием современной фортепианной школы для начинающих: «Нотная тетрадь Вильгельма Фридемана Бах», «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах». И. С. Бах – настоящий новатор своей эпохи.

Жанр прелюдии – подразумевает импровизационный характер изложения музыкальной мысли. В творчестве И. С. Баха огромное количество прелюдий, среди которых – органные «Хоральные прелюдии», цикл «Маленьких прелюдий» для клавира, 2 тома 24 прелюдий и фуг «Хорошо темперированного клавира».

*Маленькая прелюдия № 1 из цикла «12 Маленьких прелюдий»* – одночастная в форме периода пьеса-импровизация с включением органных пунктов, «переключением регистров», резкой сменой фактуры на речитативно-декламационный эпизод, изложенный шестнадцатыми.

Основной мотив маленькой прелюдии – арпеджированно изложенный тонический аккорд – тот самый вариант развития темы, который называют прелюдированием.

Импровизационный характер маленькой прелюдии C-dur, богатая оригинальная творческая фантазия композитора в изложении музыкального материала

позволили отразить в жанре небольшой полифонической пьесы-миниатюры центральную концепцию эпохи Возрождения – представления о механистической картине мира, идеи движения, ярко претворившиеся в своей духовной, музыкальной, математической сущности.

В процессе освоения маленькой прелюдии студентам рекомендовано послушать как звучит на органе Маленькая прелюдия № 1 C-dur в исполнении Владимира Личутина, Две прелюдии ре минор из Двенадцати Маленьких прелюдий в исполнении заслуженного артиста России Михаила Аркадьева (фортепиано) (запись в Калининградском кафедральном соборе от 16 ноября 2017 г.)

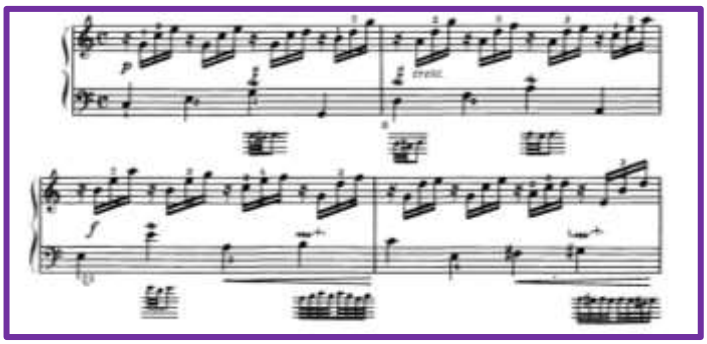


*Рисунок 7. – Маленькая прелюдия № 1 C-dur из цикла «12 Маленьких прелюдий» И. С. Баха*

*Основной этап работы над пьесой сводится к следующему.* Работа над исполнением мелизмов взаимосвязана с выявлением метроритмической организации прелюдии. Пульсация пьесы – восьмыми. Четверти в левой руке исполняются *non legato*, мелодические фигурации в правой – *legato*. Поэтому усилия были направлены на воспитание естественного непрерывного движения мелодических переходов из «руки в руку»: начало, импульс движению задают четверти в партии левой руки, мотивы из шестнадцатых в правой руке доводят начатую мысль до своего логического завершения. Особенно значимой оказалась работа над бережным взятием начала мотивов в партии правой руки и их аккуратного завершения. И здесь в приоритете – воспитание слухового контроля. Работа над вторым пред-

ложением пьесы заключалась в анализе аппликатурных принципов: поиске удобства игры, естественности позиционных переходов. Динамический план маленькой прелюдии – от приглушённого *p* в начале до *mf* в заключительном эпизоде.

*Заключительный этап работы* представлял собой воспитание свободы и естественности исполнения, поиск верного движения музыки – con moto при сохранении единой метрической пульсации.

***Пример 3.*** *Ф. Шопен. Мазурка № 1 ор. 7 B-dur (Рисунок 8 – 9 на с. 127 – 128)*

В мазурке раскрылась «душа» гениального польского композитора, его любовь к родным местам, утончённое чувство прекрасного. Чутко и изящно отражена прелесть народных музыкально-поэтических образов.

Изначально мазурка – народный танец-импровизация, который исполняют два танцора. Позже – блестящий дворянский танец, символизирующий военную удаль. В творчестве Ф. Шопена мазурки обрели поэтические интонации и картинность.

Мазурка B-dur (op. 7 № 1) – блестящая бальная мазурка. Первый раздел – торжество, ликование, свет и радость. Можно услышать и представить удалое щёлканье шпор кавалеров.

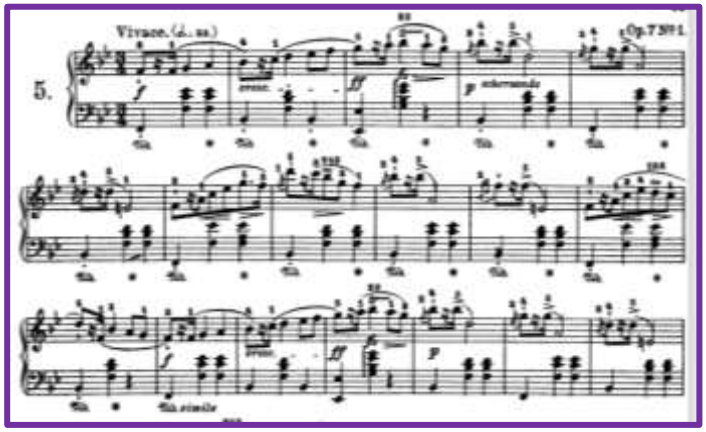


*Рисунок 8. – Мазурка B-dur ор.7 № 1 Ф. Шопен*

Средний раздел – две контрастные темы.

Тема № 2 – доносящийся откуда-то издалека наигрыш волынки, на фоне

звучания которой – незамысловатая песенная мелодия. Воображение рисует мимолётно мелькнувший в необычном красочном наряде женский образ. Исполнение приглушённое, в полголоса – ***pp,*** *sotto voice.*

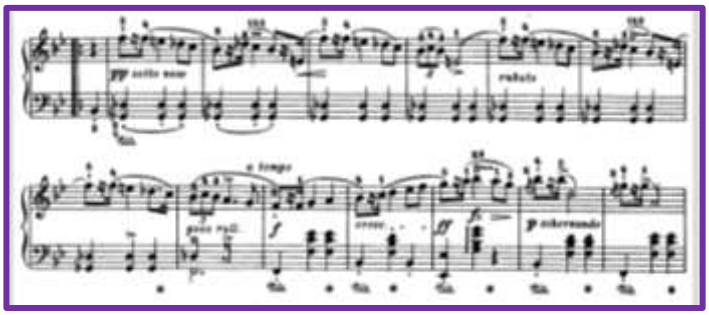


*Рисунок 9. – Мазурка B-dur op.7 № 1 Ф. Шопен Тема № 2 среднего раздела*

Рекомендовано послушать мазурку в исполнении Сергея Доренского, Анатолия Катца, Игоря Урьяша, Владимира Чернышова; а также познакомиться с другими пьесами композитора в этом жанре, например, с Мазуркой № 3 op. 33 C dur в исполнении Михаила Аркадьева. В ходе занятий совместно обсуждали интересные творческие находки музыкальной концепции пьесы каждого исполнителя.

*Работа над пьесой предполагала следующее:* освоение специфики исполнения жанра мазурки: сочетание упругого, острого танцевального ритма и плавной песенной мелодии; гармония и колорит пьесы; специфические мелодико-ритмические мазурочные обороты; детальная проработка артикуляции: оригинальный пунктирный мелодический узор, всевозможные внезапные акценты, ***fz***. Отметили динамический план пьесы: стремительное движение от *f* до *ff, scherzando* в динамике *p,* эмоциональные подъёмы и спады, *sotto voice* второй темы среднего раздела; агогические особенности исполнения: *stretto, ritenuto;* тонкости педализации.

*Задачи заключительного этапа работы* – передача целостного исполнительского замысла, яркость и выразительность исполнительской интерпретации.

***Пример 4.*** *А. Н. Скрябин. Прелюдия № 1 C-dur op. 11 (Рисунок 10 на с. 129).*

*Цель начального этапа (стадии) работы над произведением* – целостный охват небольшой пьесы-миниатюры. Рекомендовано послушать прелюдию в исполнении – Владимира Софроницкого, Евы Геворкян, Михаила Аркадьева. В ходе совместной беседы обсудили яркие и интересные моменты интерпретаторских решений каждого исполнителя.

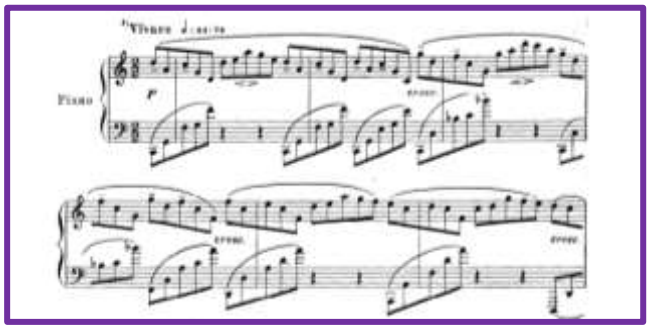


*Рисунок 10. – А. Н. Скрябин Прелюдия № 1 C-dur op. 11*

Выявляли художественные параллели, например: Прелюдия C-dur op. 28 Ф. Шопена, Прелюдия № 1 C-dur И. С. Баха из I тома ХТК. Весьма полезно было ознакомиться с фрагментом открытого online занятия «А. Н. Скрябин. Прелюдия № 4 e-moll op.11» М. Аркадьева из серии «Piano Master Key», в которой крупный отечественный педагог и исполнитель показывает свой метод работы и рассказывает о некоторых особенностях исполнения миниатюр А. Н. Скрябина на примере Прелюдии e-moll».

Прелюдия C-dur А. Н. Скрябина – своеобразное обращение автора к музыке предшествующих эпох, творчеству И. С. Баха, Ф. Шопена. Однако композитор очень тонко преобразует творческие идеи и находки каждого в своём собственном музыкальном высказывании. Художественный стиль А. Н. Скрябина – сочетание утончённой хрупкости и страстного эмоционального порыва, полётности. Отметили, что А. Н. Скрябин – оркестровый композитор и великолепный пианист. В музыке слышны отголоски его симфонического творчества, поэмы «Экстаза» и др..

А.Н. Скрябин – композитор уникального природного дарования, представитель Русского Культурного Ренессанса, эпохи Серебряного века. В художественном стиле композитора нашли отражение его самобытный интонационно-мелодический дар, природное музыкально-цветовое восприятие, оригинальные философские воззрения и увлечения.

Интонационно-живописный колорит тональности прелюдии № 1 – всевозможные оттенки спектра красного цвета.

На начальном этапе акцентировалось внимание студентов на интонационно-стилистических особенностях исполнения миниатюры: движение музыки от утончённого *p* до мощного *ff* в заключении, особое внимание обращаем на *pp* в 11 – 12 тактах, после которого – сильнейший эмоциональный всплеск и динамическое нарастание. На протяжении всей пьесы наблюдаются многочисленные волнообразные *diminuendo* и *crescendo* как внутри отдельно взятых мелодических фигураций, так и по ходу развития фразы. Артикуляция – *legato*. В нотах отмечены композитором многочисленные *tenuto.*

Интерес обучающихся был направлен на выявление интонационной выразительности каждой фигурации, на поиск кульминационного момента пьесы. Метроритмическая особенность исполнения прелюдии – трепетный *tempo rubato,* ближе к окончанию пьесы темп сжимается – автором выписано указание на accelerando.

Обсуждалось художественное содержание прелюдии – духовное восхождение к свету, триумф духа над материальной стороной мира. Метроритмическая организация пьесы представляет собой воплощение генеральной художественной идеи творчества композитора – живую трепетную внутреннюю пульсацию Мирового Духа, его торжество и ликование.

Прелюдия № 1 – музыка космического порядка, отражённая в форме небольшой пьесы – прелюдии – интимной музыкальной странички из личного дневника композитора. «Всё, отражённое в единой капле бытия,» – пишет в своих работах В. В. Медушевский.

Особую техническую сложность для исполнения представляют широкие мелодические фигурации диапазоном до 3-х октав и более. Широкий размах руки на далёкие расстояния – скачки, принадлежащие к одной позиции – особенность художественного стиля композитора. И здесь очень важен принцип экономии движений, приоритет слухового контроля над красотой звука в процессе преодоления технических сложностей. Обговаривалась непривычная группировка внутри фраз, полиритмические особенности пьесы, скрытый тематизм прелюдии: фигурации имеют формообразующее мелодико-интонационное и смысловое значение. Важное значение приобретает принцип сохранения времени внутри *tempo rubato*. Прелюдия мыслится как медленное произведение, но не теряет своей красоты и в подвижном темпе.

*На заключительном этапе работы* над пьесой добивались свободного и убедительного исполнения произведения. Беседовали о важности исполнительской целостности, стилевой достоверности в передаче композиторского замысла.

***Пример 5.*** *Д. Шостакович. Прелюдия № 8 fis-moll из цикла «24 прелюдии» ор. 34 (Рисунок 11 – 12 на с. 131 – 132).*

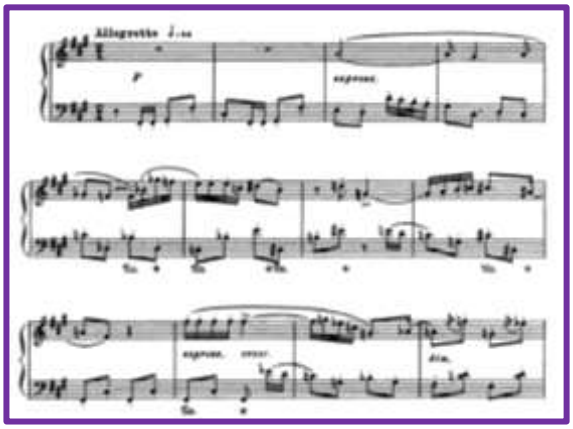


*Рисунок 11. – Прелюдия № 8 fis-moll*
*из цикла «24 прелюдии» ор.34 Д. Шостаковича*

Рекомендовано послушать аудио- и видеозаписи на RuTube, посвящённые фортепианному творчеству Д. Шостаковича: передачи М. Казиника «24 Прелюдии Шостаковича» в 2-х частях (запись аудиотрансляции передачи на радио «Ор-

фей»), «Играя Шостаковича – юмор и сила духа»; Исполнительские комментарии Евгения Либермана «Д. Шостакович – Прелюдия g-moll № 22, соч. 34» (Педагогический институт им. Гнесиных, 1961 г.); видеозаписи 24 прелюдий композитора в исполнении Андрея Коробейникова, Сергея Кузнецова; прелюдию и фугу фа диез минор в исполнении Владимира Ашкенази.

Интонационно прелюдия напоминает 3-ю часть «Toccata» Симфонии № 8 Д. Шостаковича; Гавот № 3 op.32 fis-moll С. С. Прокофьева. Характер пьесы – драматичный, и в то же самое время ироничный.

Художественное содержание прелюдии ассоциируется с поэзией Владимира Маяковского.

Прелюдия № 8 – фантазия-зарисовка, причудливая игра. За маской иронии и гротеска прослеживается глубоко серьёзное содержание. Декламационно-речитативные интонации мелодических линий, линеарное изложение музыкальной мысли, – всё в совокупности отражает отношение композитора к миру маленького человека.

Необычен колорит пьесы – тончайшая игра штрихов и красок. Эффект нарастающего эмоционального напряжения и постепенного растворения «в никуда». Тесно и свободно переплетены полифонические и гомофонные эпизоды. В партии левой руки слышится *solo* фагота, в партии правой руки – нарочито выразительное звучание скрипок. Так оригинально претворился в прелюдии талант гениального композитора-симфониста.

Представляет интерес ритмическая организация пьесы – единство симметричных и ассиметричных ритмов.

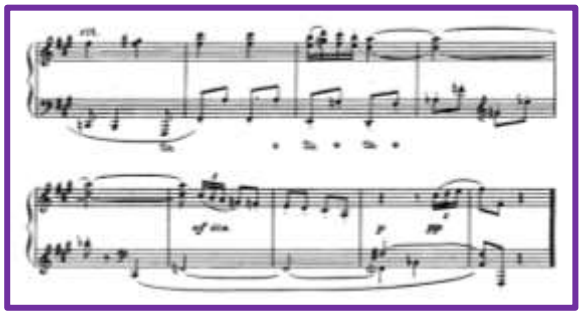


*Рисунок 12. – Д. Шостакович. Прелюдия № 8 fis-moll из цикла «24 прелюдии» op.34 (заключительный фрагмент)*

Заключительные восемь тактов пьесы – широкие ходы внутри одной позиции, пассаж широкого диапазона на *staccato*.

Партии левой и правой руки представляют собой две самостоятельные и выразительные темы. Отметили в нотах фразировку – начало каждого мотива, фразы. Тщательно проработали артикуляцию каждой темы. Метрическая пульсация на начальном этапе: четверть = 50, 60. Метрическая пульсация концертного исполнения пьесы: четверть = 100. На заключительном этапе большое внимание уделяли воспитанию свободы, естественности исполнения, гибкости *tempo rubato.*

***Пример 6.*** *А. Бородин. Симфония № 2 «Богатырская». Тема первой части (Рисунок 13).*

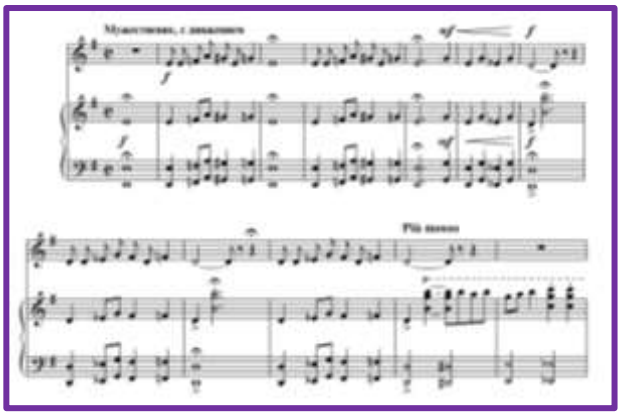


*Рисунок 13. – А. Бородин Симфония № 2 «Богатырская»*
*(Тема первой части)*

Богатырская» симфония – это вершина творчества А. Бородина. Интонационно-смысловая идея крупного симфонического полотна – воспевание могущества России и русского народа. Музыка симфонии – уникальная возможность вернуться к истокам, к народному былинному творчеству.

Первая часть -– сопоставление двух образов. Первый — унисон струнных оркестровых инструментов. Могучая, грузная и кряжистая тема.

Вторая – оттеняет суровый характер начала симфонии, звучит в исполнении деревянных духовых инструментов: флейт, гобоя, кларнета. Характер темы – более оживлённый. Побочная тема – широкая распевная мелодия виолончелей, картина раздольной русской степи.

В исполнении темы первой части Богатырской симфонии главная задача сводится к звукоизобразительности, картинности в передачи художественного образа музыки, в работе над исполнением протяжённых мелодических фраз. И здесь необходимо дослушивать окончания разделов – «брать дыхание», то есть на границе разделов обязательно присутствует едва уловимая цезура.

Заключительный этап работы над данным фрагментом симфонии А. Бородина был направлен на сохранение целостности в передаче музыкального образа, картинности в исполнении.

***Пример 7.*** *С. В. Рахманинов. Сюита № 1 для двух фортепиано ор. 5 фрагмент 4 части «Светлый праздник» (Рисунок 14).*

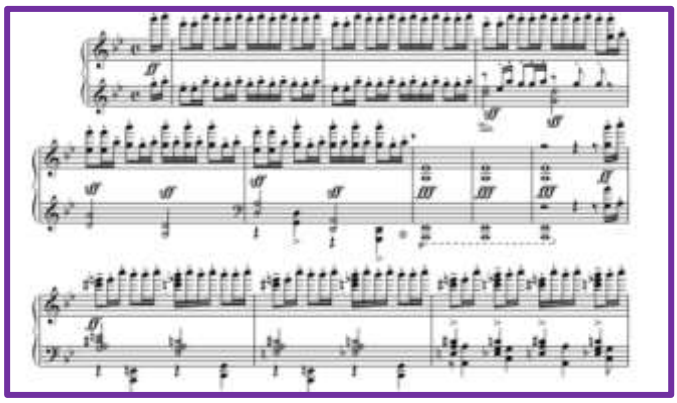


*Рисунок 14. – С. В. Рахманинов Сюита № 1 для двух фортепиано ор. 5 часть 4 «Светлый праздник»*

Первая сюита для двух фортепиано ор. 5 – крупное сочинение, красочный живописный образ. Музыке свойственны черты импрессионистичности.

Последняя, 4 часть сюиты «Светлый праздник» – монументальный эпический образ. Интонационная основа – ликующий колокольный звон, гулко разносящий по земле благую весть. Образ напоминает знаменитые колокольные перезвоны в сцене коронации из оперы «Борис Годунов» М. П. Мусоргского. Величавая картина всенародного торжества.

Большое внимание было уделено анализу динамической палитры музыкального сочинения – ***ff, sff, fff***, работе над чёткостью артикуляции, передаче про-

странственно-звуковой перспективы, целостности в передаче музыкального образа, картинности исполнения.

В ходе осуществления формирующего этапа педагогического эксперимента особую значимость приобрела реализация *системно-деятельностного, развивающего, личностно-ориентированного, рефлексивного подходов,* что нашло отражение в вовлечении процесса ВКФИ в целостную систему музыкального обучения, развития и воспитания студентов педвуза в условиях музыкально-инструментальной подготовки. Сущностным моментом реализации *развивающего подхода* стало ускоренное обучение, ключевыми направлениями которого явились: одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства; традиционный путь – от простого к сложному; интенсивное развитие самостоятельности и интеллектуального потенциала с самых первых занятий; моделирование ситуаций музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки в школе. *Личностно-ориентированный подход* к обучению был ориентирован на методический отбор музыкального материала для конкретного студента, учитывающий как его индивидуальные возможности, так и личностные потребности в освоении музыки, планирование и разработку индивидуальных траекторий музыкального обучения, индивидуальную подготовку к зачётно-экзаменационным мероприятиям, концертным выступлениям на музыкальных вечерах, педагогической практике в школе, участию в конкурсах музыкального исполнительства и др.. *Рефлексивный* подход к обучению осуществлялся в ходе анализа студентами собственной музыкально-инструментальной деятельности, анализа исполнения конкретных музыкальных произведений, определения путей преодоления художественных и технологических трудностей, осуществления самоконтроля, саморегуляции, привычки к осознанным, осмысленным действиям в процессе музыкального исполнения.

*Реализация музыкально-педагогических принципов и методов обучения* позволила решить практические задачи музыкально-инструментальной подготовки, связанные с: а) освоением способов и приёмов звукоизвлечения; б) овладением навыками и умениями самостоятельной работы над музыкальными произведени-

ями, поиском убедительной исполнительской интерпретации, анализа музыкального произведения с точки зрения его интонационно-смысловой наполненности и педагогических задач; в) расширением музыкального кругозора обучающихся на примере доступного для освоения музыкального материала, представленного шедеврами мирового искусства.

В процессе осуществления формирующего этапа педагогического эксперимента студентам были предложены для освоения небольшие пьесы, пьесы-миниатюры, части сонат и сонатин, произведения / циклы детской музыки и музыки для детей. Например:

- Барокко: а) пьесы: Г. Гендель Гавот G-dur, Три сарабанды d-moll, Менуэт F-dur; И. С. Бах Маленькие прелюдии № 1, 8, 12 из одноимённого цикла; б) детская музыка: И. С. Бах Нотная тетрадь А. М. Бах.
- Классицизм: а) пьесы: Й. Гайдн Менуэты; В. А. Моцарт. Немецкие танцы; Л. ван Бетховен 6 экоссезов, Багатели № 1-3, 5 ор. 119; б) части сонат и сонатин: Й. Гайдн Соната-партита B-dur (№ 22), Соната-дивертисмент C-dur (№ 43); Шесть лёгких сонатин; В. А. Моцарт «Турецкое рондо» из Сонаты A-dur K 331; Л. ван Бетховен Сонатины G-dur и F-dur.
- Западноевропейский Романтизм: а) пьесы: Ф. Мендельсон-Бартольди Песни без слов композитора ор. 53 № 1, ор. 102 № 4, ор. 62 № 1; Песня венецианского гондольера ор. 19 № 6; Ф. Шопен Прелюдии № 6 h-moll и № 7 A-dur из цикла «24 прелюдии»; Мазурки B-dur № 1 и a-moll № 2 ор. 7; Э. Григ Лирическая тетрадь № 1 ор. 3 пьесы: Песня сторожа, Танец эльфов; б) детская музыка: Р. Шуман «Альбом для юношества»;
- Русский Романтизм XIX в.: а) пьесы: М. И. Глинка Мазурки c-moll, G-dur; «Прощальный вальс», «Полька»; А. С. Даргомыжский «Табакерочный вальс»; б) детская музыка: П. И. Чайковский «Детский альбом».
- Отечественная и зарубежная музыка конца XIX – начала XXI вв.: а) пьесы: С. В. Рахманинов «Итальянская полька»; А. Н. Скрябин Прелюдии № 2, 4, 5 из цикла «24 прелюдии» ор. 11; С. С. Прокофьев из цикла «Мимолётности»: № 1, 2, 11 ор. 22; Д. Д. Шостакович Прелюдии № 15, 16 из цикла «24 прелюдии» ор. 34;

Б. Барток «Микрокосмос» тетрадь I пьесы: № 33 «Медленный танец», № 35 «Хорал»; Д. Гершвин из цикла «Прелюдии» пьесы: «Бессонная ночь» б) детская музыка: С. С. Прокофьев «Детская музыка», С. Слонимский ц. «Капельные пьески»; В. Гиллок ц. «Детский альбом»; Ж. Металлиди сб. «Мчались лапки со всех ног»; в) музыка для детей: К. Дебюсси «Детский уголок», Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества»; А. Шнитке Три пьесы: «В горах», «Кукушка и дятел»; С. Слонимский сюита по сказке братьев Гримм «Король музыкант»; В. Гаврилин «Детская сюита».

На формирующем (обучающем) этапе педагогического эксперимента в конце каждого учебного семестра была проведена промежуточная диагностика *(Приложение 11)* уровней овладения обучающимися экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) профессиональной компетентностью в области воспитания культуры фортепианного интонирования.

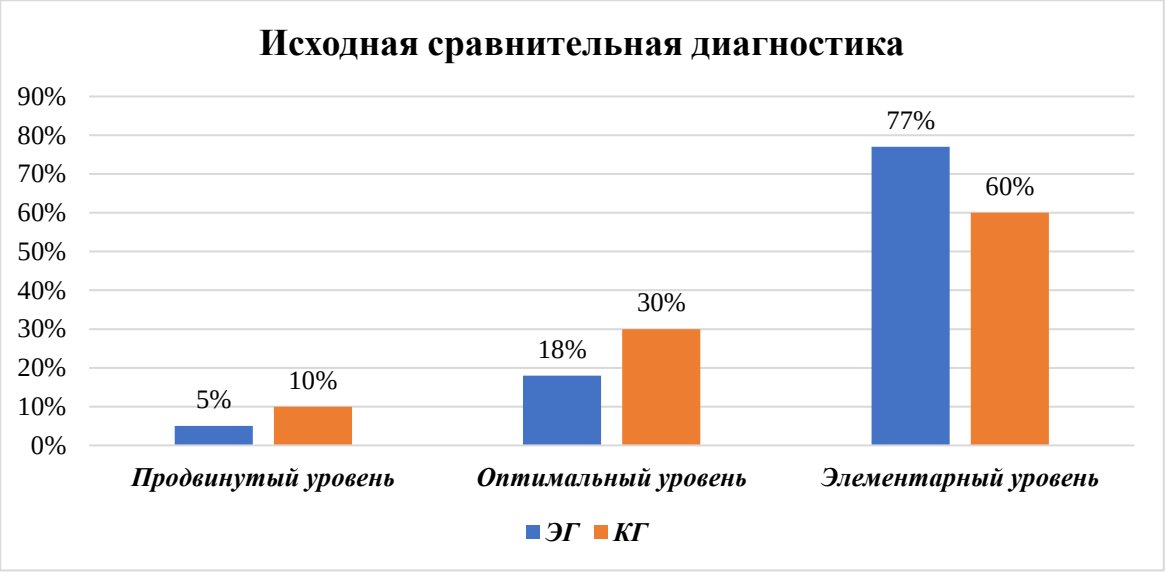
Целью **контрольного этапа** эксперимента явилось проведение *итоговой диагностики* у студентов уровня овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования. Хронологически реализация содержания данного этапа в некоторых аспектах «накладывалась» на период проведения формирующего этапа, поскольку личностно-ориентированный подход в обучении позволил для некоторых студентов сместить на более ранние сроки контрольную диагностику, что выразилось, например, в успешном участии студентов в Международных, Всероссийских и региональных конкурсах музыкального исполнительства среди студентов педвузов, а также других значимых музыкально-культурных событиях.

*Итоговую диагностику* осуществили в форме моделирования музыкально-инструментальной деятельности учителя на уроке, а также участия студентов в музыкально-просветительских концертах для школьников в условиях педагогической практики. В рамках данного этапа эксперимента проведён цикл музыкально-просветительских концертов в общеобразовательных школах г. Пензы (СОШ № 36, СОШ № 58 и др.). Мероприятия позволили охватить музыку нескольких культурно-исторических эпох и периодов соответственно: Барокко,

Классицизм, Романтизм и Русская композиторская школа, музыка XX века. Кроме того, студенты приняли участие в концертах Педагогической филармонии, организованной по инициативе кафедры музыки и методики преподавания музыки ПГУ, а также успешно участвовали в конкурсах музыкального исполнительства (Международном конкурсе-фестивале музыкального исполнительства «Серебряная лира», GRAND MUSIC ART VII Международном большом видео конкурсе, I Международном многожанровом конкурсе «Музыкальный экспресс-2021», Международном конкурсе-фестивале исполнителей на музыкальных инструментах и вокального искусства по видеозаписям и др.).

Моделирование школьной концертно-просветительской ситуации и инструментально-исполнительской деятельности на уроках осуществлялось в период подготовки к педагогической практике. Студентам было предложено исполнить музыкальное произведение перед воображаемой школьной аудиторией, предварив исполнение вступительным словом о музыке, а также (по необходимости) визуальной презентацией, а также аргументировать необходимость включения исполняемого произведения в процесс освоения конкретной темы школьной программы по предмету «Музыка». Итоги формирующего этапа педагогического эксперимента представлены в *Приложении 12*.

Результаты *итоговой сравнительной диагностики* (Рисунок 15 на с. 139) уровня овладения обучающимися профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования показали, что студенты ЭГ достигли более высоких показателей исследуемого уровня: из 24 участников ЭГ 22 студента (95 %) овладели продвинутым уровнем, 2 – оптимальным уровнем (5 %), что свидетельствует о 100 % качестве обучения. Среди участников КГ можно отметить достижение лишь 42 % качества обучения: 2 студента (8 %) достигли продвинутого уровня, 8 – остались на оптимальном уровне (33 %); 14 – овладели элементарном уровнем (59 %). Качество подготовки студентов ЭГ в 2,44 раза превысило показатели участников КГ.



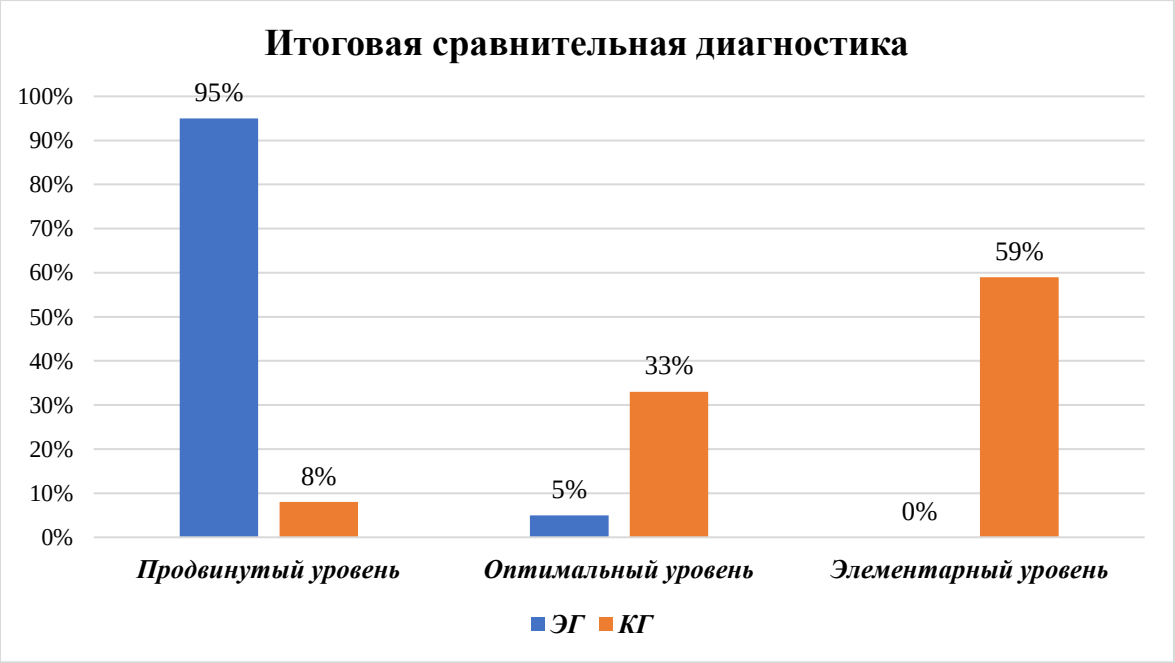




*Рисунок 15. – Итоговая сравнительная диагностика уровней овладения обучающимися профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования (в процентном соотношении количества обучающихся, овладевших тем или иным уровнем)*

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы была определена действенность и результативность разработанной методологической модели ВКФИ, что выразилось в успешном овладении студентами профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования. Наблюда-

лась положительная динамика в решении задач, связанных с исполнением музыкальных произведений различных художественных стилей. Студенты умело пользовались выразительными исполнительскими средствами в процессе создания музыкальной образности произведений, творчески решали вопросы звуковедения, обусловленного интонационно-жанровыми и интонационно-стилистическими особенностями конкретного сочинения, проявляли способности к презентации музыки в собственном исполнении детской (школьной) аудитории, демонстрировали «педагогическое» чутьё в отборе музыкальных произведений для собственного музыкально-педагогического репертуара.

## Выводы по главе 2

Проведённое опытно-экспериментальное исследование позволяет говорить о том, что музыкально-инструментальная подготовка учителей музыки имеет свою отличительную методологическую базу и особенности:

– область профессиональной деятельности учителей музыки достаточно широка и всеохватна, поэтому в процессе обучения студентов педагогического вуза существенное значение имеет системный подход к музыкально-инструментальной подготовке, синтезирующий универсальную общекультурную, музыкально-историческую, музыкально-теоретическую, инструментально-исполнительскую и психолого-педагогическую подготовку.

– культура фортепианного интонирования – значимое профессионально-личностное качество педагога-музыканта, способствующее: раскрытию художественного образа музыкального произведения в собственном исполнении; выявлению личностного смысла музыки; определению перспективы исполнения конкретного музыкального произведения перед школьной аудиторией.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы разработана методологическая модель ВКФИ, направленная на формирование профессиональной

компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки. Модель основана на применении специально отобранного комплекса общепедагогических подходов, музыкально-педагогических технологий и комплексной методики ВКФИ, включающей в себя работу с начинающими взрослыми музыкантами, методический отбор музыкально-педагогического репертуара; формирование тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара; поэтапную работу над музыкальным произведением.

В ходе опытно-экспериментальной работы осуществлён педагогический эксперимент по апробации методологической модели ВКФИ, направленной на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки.

Анализ проблемы на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы выявил, что профессия учителя музыки в настоящее время очень востребована в социальном сообществе. Проблема воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педвуза, будущих учителей музыки, не теряет своей значимости и весьма актуальна в эпоху тотального распространения средств массовой информации, глобализации в сфере цифровых, в том числе массмедиа-, дистанционных и информационных технологий. Именно поэтому велико значение живого аутентичного исполнения музыки перед школьной аудиторией самим учителем. Нельзя полагаться только на аудио- и видеозаписи, какими бы замечательными они ни были. Да, и в процессе беседы о музыкальном произведении учитель музыки подтверждает или опровергает то или иное мнение (суждение / мысль) исполнением, к примеру, соответствующего фрагмента музыкального произведения.

Выполненный *анализ* учебных планов ведущих педвузов РФ по основным профессиональным образовательным программ подготовки будущих учителей музыки позволил выявить, что наряду с сохранением преемственной связи с лучшими традициями отечественного музыкально-педагогического образования, наблюдается повсеместный отказ от традиционной формы индивидуальных заня-

тий в обучении игре на фортепиано. Предусмотренный учебными планами малый объём учебного времени, отводимого на музыкально-инструментальную подготовку студентам, вызывает объективные трудности, что связано, например, с высоким уровнем сложности предлагаемого фортепианного репертуара.

Формирующий этап педагогического эксперимента предусматривал обучение участников экспериментальной и контрольной групп, контрольные срезы результатов студентов в овладении тем или иным уровнем профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования.

Итоговая диагностика на контрольном этапе педагогического эксперимента проводилась в форме моделирования музыкально-инструментальной деятельности учителя на уроке, а также музыкально-просветительских концертов для школьников в условиях педагогической практики.

Таким образом, в процессе осуществления педагогического эксперимента опытно-экспериментальной работы, была определена действенность и результативность разработанной методологической модели ВКФИ, что выразилось в успешном овладении студентами ЭГ профессиональной компетентностью в обозначенной области.

Полученные результаты свидетельствуют о состоятельности и эффективности методологической модели ВКФИ, направленной на формирование профессиональной компетентности студентов педагогического вуза в процессе их музыкально-инструментальной подготовки. Гипотеза исследования полностью подтверждена.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненная научно-исследовательская работа подтвердила обоснованность выдвинутой гипотезы, привела к получению следующих результатов-выводов.

Целостный теоретико-методологический анализ *проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования (ВКФИ) в ходе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза* показал, что её решение а) способствует формированию творческой личности педагога-музыканта и его готовности к инструментально-исполнительской деятельности в школе, развитию профессиональной компетентности как системообразующего качества личности учителя музыки; б) ориентирует на интонационно-слуховой полилог и эмпатийное сотрудничество с учащимися, в) создаёт успешный опыт совместного интонированного переживания музыки.

Особенностями ВКФИ у студентов педагогического вуза являются: а) одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века); б) предпочтение фортепианным миниатюрам и небольшим пьесам как стилевым образцам музыкального искусства, произведениям-циклам детской музыки и музыки для детей; в) осуществление методического отбора музыкально-педагогического репертуара с учётом произведений, рекомендованных действующей программой по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений; г) применение специального комплекса общепедагогических подходов, музыкально-педагогических технологий и комплексной методики ВКФИ; д) обучение в мини-группах (мелкогрупповая форма занятий).

В процессе исследования разработана методологическая модель ВКФИ, блочно-модульная структура которой включает целевые установки, комплексную программу ВКФИ, диагностический инструментарий. Эффективность и состоятельность модели доказана в ходе осуществления педагогического эксперимента.

Предложенная методологическая модель ВКФИ может успешно применять-

ся в педагогических вузах РФ, осуществляющих подготовку учителей музыки по программам бакалавриата. Кроме того, она может представлять интерес и ценность для учебных заведений, осуществляющих профильную специальную музыкально-исполнительскую подготовку педагогов-музыкантов.

**Перспективы дальнейшей разработки темы.** Направления развития научно-педагогической мысли в области воспитания культуры фортепианного интонирования видятся в последующей детализации комплексной методики ВКФИ, углублении представлений о музыкально-педагогических технологиях и общепедагогических подходах к музыкально-инструментальной подготовке студентов педвузов. Всестороннего изучения и основательной разработки требует и методика формирования профессиональных компетенций в условиях мелкогруппового и смешанного формата обучения с применением дистанционных музыкально-образовательных технологий. Намечены предпосылки для дальнейшей тщательной разработки и формулирования целостного категориального аппарата в области культуры фортепианного интонирования как базиса теории, методологии и дидактики музыкального образования.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Прометей, 2020. – 502 с. – Текст: непосредственный.

2. Айзенштадт, С. А. «Детский альбом» П. И. Чайковского / С. А. Айзенштадт. – Москва: Классика – XXI, 2013. – 77 с.: ил., портр. – (Искусство интерпретации). – Текст: непосредственный.

3. Акопян, Л. О. Музыка XX века: энцикл. слов. / Л. О. Акопян. – Москва: Практика, 2010. – 855 с. – Текст: непосредственный.

4. Алексеев, А. Д. Из истории фортепианной педагогики: рук. по игре на клавиш.-струн. инстр. (от эпохи Возрождения до середины XIX в.): хрестоматия / А. Д. Алексеев. – Киев: Муз. Украiна, 1974. – 163 с.: нот., ил. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

5. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства: учеб. для оч., заоч. и веч. отд-ний высш. муз. учеб. заведений: в 3 ч. / А. Д. Алексеев. – 2-е изд., доп. – Москва: Музгиз, 1988. – Ч. 1, 2. – 415 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

6. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства: учеб. для оч., заоч. и веч. отд-ний высш. муз. учеб. заведений: в 3 ч. / А. Д. Алексеев. – Москва: Музгиз, 1982. – Ч. 3. – 286 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

7. Амонашвили, Ш. А. Педагогическая симфония: гуман.-личност. подход к образованию / Шалва Амонашвили. – Москва: Амрита, 2019. – 312 с. – Текст: непосредственный.

8. Андрианова, О. В. Дидактические принципы русской фортепианной школы как педагогическая основа подготовки учителя музыки в вузе / О. В. Андрианова. – Текст: электронный // Известия ВГПУ. – 2017. – №5 (118). – С. 36 – 41. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-printsipy-russkoy-

fortepiannoy-shkoly-kak-pedagogicheskaya-osnova-podgotovki-uchitelya-muzyki-v-vuze (дата обращения: 10.11.2020).

9. Аннушкин, Ю. В. Дидактика: учеб. пособие для вузов / Ю. В. Аннушкин, О. Л. Подлиняев. – Москва: Юрайт, 2021. – 165 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

10. А. Н. Скрябин и современность: жизнь после жизни: к 25-летию «Фонда А. Н. Скрябина» / Регион. обществ. фонд по пропаганде творч. наследия комп. А. Н. Скрябина; Ин-т науч. информ. по обществ. наукам РАН. – Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2016. – 415 с.: ил., нот., портр. – (Письмена времени). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

11. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – Москва: Просвещение, 1983. – 222 с.: нот, ил. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

12. Аристотель. Риторика. Поэтика / Аристотель; пер. с древнегреч. Н. Платоновой, В. Аппельрота. – Москва: АСТ, 2021. – 352 с. – (Эксклюзивная классика). – Текст: непосредственный.

13. Арнонкур, Н. Музыка барокко: путь к новому пониманию / Николаус Арнонкур. – Москва: РИПОЛ классик, 2019. – 248 с.: ил. – (Палладио). – Текст: непосредственный.

14. Асафьев, Б. В. Гармоничность мировоззрения Гайдна / Б. В. Асафьев. – Текст: непосредственный // Как исполнять Гайдна / сост. А. М. Меркулов. – Москва: Классика–XXI, 2009. – С. 18 – 20.

15. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев (Игорь Глебов). – Ленинград: Музгиз, 1963. – Кн. 1–2. – 378 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

16. Бадура-Скода, Е. Интерпретация Моцарта: как исполнять его фортеп. соч. / Ева и Пауль Бадура-Скода; пер. с англ. Л. О. Акопяна. – 2-е изд., доп. – Москва: Музыка, 2011. – 464 с.: нот., ил. – Текст: непосредственный + Музыка

(знаковая): непосредственная.

17. Бадура-Скода, П. Интерпретация Гайдна. Исполнительский комментарий / П. Бадура-Скода. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Как исполнять Гайдна / сост. и вступ. ст. А. М. Меркулова. – Москва: Классика – XXI, 2009. – С. 123 – 129.

18. Баринова, М. Исполнение Гайдна и Моцарта в галантном стиле / М. Баринова. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Как исполнять Гайдна / сост. и вступ. ст. А. М. Меркулова. – Москва: Классика – XXI, 2009. – С. 16 – 18.

19. Батчаева, Н. А. Личностно-развивающий подход обучения в контексте будущей профессиональной деятельности педагога / Н. А. Батчаева. – Текст: электронный // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 5. – С. 1 – 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-razvivayuschiy-podhod-obucheniya-v-kontekste-buduschey-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga (дата обращения: 14.07.2020).

20. Бах, К. Ф. Э. Опыт истинного искусства клавирной игры / К. Ф. Э. Бах; пер. и коммент. Е. Юшкевич. – Санкт-Петербург: Рус. фонд старин. музыки, 2005. – Кн. 1. – 173 с. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

21. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования: учеб. пособие / Л. А. Безбородова. – 4-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2018. – 236 с. – Текст: непосредственный.

22. Беляева-Экземплярская, С. Н. Восприятие мелодического движения / С. Н. Беляева-Экземплярская. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Структура мелодии. Конструкция мелодического процесса. Восприятие мелодического движения / С. Беляева-Экземплярская, Б. Яворский. – Москва: Моспаолиграф, 1929. – С. 37 – 93.

23. Берлянчик, М. М. Вопросы развития культуры интонирования в обучении скрипача: учеб.-метод. пособие / М. М. Берлянчик. – Москва: РГСАИ, 2014.

– 168 с. – Текст: непосредственный.

24. Благинина, Т. И. Пути формирования исполнительского репертуара учителя-музыканта в вузе / Т. И. Благинина, Н. Н. Орлова. – Текст: непосредственный // Образование и музыка в современном мире: сб. науч. ст. по материалам всерос. с международ. участием симп. / отв. ред. Т. А. Шипилкина, Т. И. Благинина, В. В. Михалева. – Пенза: Пенз. гос. ун-т, 2020. – С. 90 – 94.

25. Бодина, Е. А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского: учеб. и практикум / Е. А. Бодина; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва: Юрайт, 2019. – 234 с. – Текст: непосредственный.

26. Бодина, Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учеб. / Е. А. Бодина; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва: Юрайт, 2019. – 333 с. – Текст: непосредственный.

27. Браудо, И. А. Артикуляция (о произношении мелодии) / И. А. Браудо, ред. Х. С. Кушнарев. – Ленинград: Гос. муз. изд-во, 1961. – 198 с. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

28. Браудо, И. А. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе / И. А. Браудо. – Санкт-Петербург: Композитор, 2013. – 91 с.: нот., табл. – (В помощь педагогу-музыканту). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

29. В классе А. Б. Гольденвейзера: сб. статей / сост. Д. Благой, Е. Гольденвейзер. – Москва: Музыка, 1986. – 214 с., нот. – (Уроки мастерства). – Текст: непосредственный.

30. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 320 с.: ил. – (Мастера психологии). – Текст: непосредственный.

31. Гаккель, Л. Е. Фортепианная музыка XX века: очерки / Л. Гаккель. – 2-е изд. – Ленинград: Совет. Комп., 1990. – 288 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

32. Гегель, Г. В. Ф. Лекции по эстетике / Г. В. Ф. Гегель. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Наука, 2007. – Т. 2. – 602 с. – (Слово о сущем). – Текст: непосредственный.

33. Гессен, С. И. Личностно-ориентированная педагогика. Понятие и цели настоящего образования / С. И. Гессен. – Москва: Амрита, 2018. – 248 с. – (Антология гуманной педагогики). – Текст: непосредственный.

34. Голубовская, Н. И. О музыкальном исполнительстве / Н. Голубовская. – Ленинград: Музыка, 1985. – 143 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

35. Гофман, Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / Й. Гофман. – Москва: Классика – XXI, 2002. – 191 с.: ил., нот., табл. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

36. Грибкова, О. В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ольга Владимировна Грибкова. – Москва, 2010. – 44 с. – Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т – Текст: непосредственный.

37. Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва: Классика–XXI, 2006. – 153 с.: табл. – (Мастер-класс). – Текст: непосредственный.

38. Грубер, Р. И. Гендель / Р. И. Грубер; Науч.-исслед. ин-т искусствознания. – Ленинград: Науч.-исслед. ин-т искусствознания, 1935. – 125 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

39. Грушко, Г. И. К проблеме исследования музыкального стиля / Г. И. Грушко; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Текст: электронный // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 108. – С. 218 – 222. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-issledovaniya-muzykalnogo-stilya (дата обращения: 18.06.2020).

40. Дайч, В. С. Как играть музыку композиторов-романтиков (из опыта педагога-пианиста) / В. С. Дайч; Рост. гос. консерватория (акад.) им. С. В. Рахма-

нинова. – Текст: электронный + Музыка (знаковая): электронная // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2010. – № 2 (7). – С. 57 – 62. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kak-igrat-muzyku-kompozitorov-romantikov-iz-opyta-pedagoga-pianista (дата обращения: 14.01.2021).

41. Дебюсси и музыка XX века: сб. ст. – Ленинград: Музыка, 1983. – 248 с.: ил., нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

42. Дидро, Д. Собрание сочинений. В 10 т. Т. 6. Искусство / Денни Дидро; пер. под ред. Н. Жарковой; общ. ред., вступ. ст. и примеч. Д. Аркина. – Москва: Academia, 1946. – 640 с.: ил. – Текст: непосредственный.

43. Ершова, Е. М. Проблема воспитания ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов педвуза / Е. М. Ершова. – Текст: электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – №4 (32). – С. 29 – 34. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vospitaniya-tsennostnogo-otnosheniya-k-professionalnoy-deyatelnosti-u-studentov-pedvuza (дата обращения: 26.11.2020).

44. Жданко, Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т. А. Жданко. – Текст: электронный // Magister Dixit. – 2012. – №4. – С. 185 – 192. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii (дата обращения: 11.11.2020).

45. Жирикова, А. Н. Фортепианное творчество Р. Шумана в аспекте исполнительских проблем / А. Н. Жирикова; Рост. гос. консерватория им. С. В. Рахманинова. – Текст: электронный + Музыка (знаковая): электронная // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2015. – № 2 (19). – С. 31 – 38. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fortepiannoe-tvorchestvo-r-shumana-v-aspekte-ispolnitelskih-problem (дата обращения: 02.11.2021).

46. Звенигородская, Г. П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Галина

Петровна Звенигородская. – Хабаровск, 2002. – 451 с.: ил. – Текст: непосредственный.

47. Зенкин, К. В. Фортепианная миниатюра и пути музыкального романтизма / К. В. Зенкин. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2019. – 520 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

48. Зенкин, К. В. Фортепиано в мире Глинки / К. В. Зенкин. – Текст: непосредственный // М. И. Глинка. К 200-летию со дня рождения: материалы международ. науч. конф.: в 2 т. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского; С.-Петер. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова; ред. Н. Ю. Катонова, М. П. Мищенко, Д. Р. Петров; отв. ред. Н. И. Дегтярева, Е. Г. Сорокина. – Москва: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2006. – С. 301–310.

49. Кабалевский, Д. Музыка в воспитании и развитии ребёнка. Роль музыкальной культуры в жизни детей / Д. Кабалевский; сост. Л. В. Школяр, Е. Д. Критская. – Москва: Амрита-Русь, 2018. – 224 с. – (Антология гуманной педагогики). – Текст: непосредственный.

50. Каган, М. С. Музыка в мире искусств: учеб. пособие для вузов / М. С. Каган. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 218 с. – (Антология мысли). – Текст: непосредственный.

51. Казаева, Е. А. Образование в контексте поликультурного подхода / Е. А. Казаева. – Текст: электронный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 55 – 59. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/255873#1 (дата обращения: 07.07.2021).

52. Казальс, П. Многие не понимают Гайдна – познание его глубины только начинается / П. Казальс. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Как исполнять Гайдна / сост. А. М. Меркулов. – Москва: Классика – XXI, 2003. – С. 20 – 22.

53. Казанцева, Л. П. Автор в музыкальном содержании: Монография / Людмила Павловна Казанцева, РАМ им. Гнесиных. – Москва, 1998. – 248 с., нот. – Текст: непосредственный.

54. Как исполнять импрессионистов / сост., вступ. ст. О. В. Невская. – Москва: Классика – XXI, 2008. – 139 с.: нот. – (Мастер-класс). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

55. Как учить музыке одарённых детей / сост. Е. В. Ключникова. – Москва: Классика – XXI, 2010. – 239 с.: нот., табл. – (Мастер-класс). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

56. Келдыш, Ю. В. Музыкальная энциклопедия / Ю. В. Келдыш. – Москва: Совет. энцикл., 1974. – Т. 2. – 480 с. – Текст: непосредственный.

57. Килина, Т. В. Космогония и Апокалипсис в творчестве А. Н. Скрябина / Т. В. Килина; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Текст: электронный // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2005. – № 2 (8). – С. 165 – 179. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kosmogoniya-i-apokalipsis-v-tvorchestve-a-n-skryabina (дата обращения: 07.11.2020).

58. Кириллина, Л. В. Бетховен: жизнь и творчество / Л. В. Кириллина; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – Москва: Моск. консерватория, 2009. – Т. 1. – 535 с.: ил., нот., портр. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

59. Кириллина, Л. В. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX века. Ч. 2. Музыкальный язык и принципы музыкальной композиции / Л. В. Кириллина. – Москва: Композитор, 2007. – 224 с. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

60. Кириллина, Л. В. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX века. Ч. 3. Поэтика и стилистика / Л. В. Кириллина. – Москва: Композитор, 2007. – 376 с. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

61. Кириллина, Л. В. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX веков: самосознание эпохи и музыкальная практика / Л. В. Кириллина. – Москва: Моск. гос. консерватория, 1996. – 192 с.: ил. – Текст: непосредственный.

62. Князева, Г. Л. Фортепианный педагогический репертуар как фактор гармонизации индивидуальноличностных особенностей студентов-музыкантов /

Г. Л. Князева, А. Б. Печерская. – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 190 – 193. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fortepiannyy-pedagogicheskiy-repertuar-kak-faktor-garmonizatsii-individualno-lichnostnyh-osobennostey-studentov-muzykantov (дата обращения: 22.05.2022).

63. Князева, Т. С. Музыкальные способности и интеллект как предмет исследования в музыкальной психологии и психологии музыкального образования / Т. С. Князева; Ин-т психологии Рос. Акад. Наук. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – Т. 7. – № 3. – С. 30 – 45. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnye-sposobnosti-i-intellekt-kak-predmet-issledovaniya-v-muzykalnoy-psihologii-i-psihologii-muzykalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 24.03.2021).

64. Кобина, Л. И. Личностно-ориентированное обучение как условие профессионализации в системе музыкального образования: автореф. дис. … канд. Пед. наук: 13.00.02 / Людмила Ивановна Кобина. – Москва, 2006. – 25 с. – Место защиты: Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – Текст: непосредственный.

65. Кобозева, И. С. Музыкальное образование в современном поликультурном контексте / И. С. Кобозева; Морд. гос. пед. ин-т им. М. Е. Евсевьева. – Текст: электронный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 3. – С. 10 – 13. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-obrazovanie-v-sovremennom-polikulturnom-kontekste (дата обращения: 21.04.2021).

66. Коган, Г. М. Работа пианиста / Г. Коган. – Москва: Классика – XXI, 2004. – 203 с.: нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

67. Коган, Г. М. У врат мастерства: психолог. предпосылки успешности пианист. работы / Г. Коган. – 4-е изд., доп. – Москва: Совет. Комп., 1977. – 174 с. – Текст: непосредственный.

68. Козырев, Н. А., Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева. – Текст: электронный // Современная педагогика. – 2015. – № 8. – URL: https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791 (дата обращения: 25.11.2020).

69. Колышева, Т. А. Рефлексивные технологии в формировании творческих компетенций будущего педагога-музыканта / Т. А. Колышева, И. А. Пецина; Сам. гос. соц.-пед. ун-т. – Текст: электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2016. – № 2 (14). – С. 35 – 44. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-tehnologii-v-formirovanii-tvorcheskih-kompetentsiy-buduschego-pedagoga-muzykanta (дата обращения: 14.06.2021).

70. Коменский, Я. А. Учитель учителей: избр. / Ян Амос Коменский; сост., вступ. ст. Е. Н. Леонович, Ю. А. Серебренникова. – Москва: Карапуз, 2008. – 288 с.: ил. – (Педагогика детства). – Текст: непосредственный.

71. Корноухов, М. Д. Интерпретационная культура как индикатор профессиональной компетенции учащегося-музыканта / М. Д. Корноухов; Ин-т непрерыв. пед. образования НовГУ. – Текст: электронный // Вестник Новгородского государственного университета. – 2011. – № 64. – С. 42 – 45. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsionnaya-kultura-kak-indikator-professionalnoy-kompetentsii-uchaschegosya-muzykanta (дата обращения: 01.07.2020).

72. Корто, А. О фортепианном искусстве / Альфред Корто. – Москва: Классика–XXI, 2005. – 249 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

73. Корыхалова, Н. П. За вторым роялем: работа над муз. произведением в фортеп. кл. / Наталия Корыхалова. – Санкт-Петербург: Композитор, 2006. – 550 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

74. Корыхалова, Н. П. Увидеть в нотном тексте…: о некоторых проблемах, с которыми сталкиваются пианисты (и не только они) / Н. П. Корыхалова. – Санкт-Петербург: Композитор, 2008. – 256 с.: нот. – Текст: непосредственный +

Музыка (знаковая): непосредственная.

75. Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И. О. Котлярова. – Текст: электронный // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – №1. – С. 6 – 20. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-modelirovaniya-v-pedagogicheskih-issledovaniyah-istoriya-razvitiya-i-sovremennoe-sostoyanie (дата обращения: 07.12.2020).

76. Кравченко, В. В. Философско-мистический смысл, истоки и параллели «Мистерии» А. Н. Скрябина / В. В. Кравченко; Моск. авиац. ин-т (нац. исслед. ун-т). – Текст: электронный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: философские науки. – 2020. – № 2. – С. 82 – 94. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofsko-misticheskiy-smysl-istoki-i-paralleli-misterii-a-n-skryabina (дата обращения: 14.01.2021).

77. Красовская, Е. П. Герменевтический подход к освоению формы музыкального произведения в инструментально-исполнительском классе / Е. П. Красовская, А. И. Николаева; Моск. пед. гос. ун-т (МПГУ). – Текст: электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 2 (22). – С. 103 – 119. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/germenevticheskiy-podhod-k-osvoeniyu-formy-muzykalnogo-proizvedeniya-v-instrumentalnoispolnitelskom-klasse (дата обращения: 24.03.2022).

78. Кременштейн, Б. Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано / Б. Кременштейн. – Москва: Классика – XXI, 2009. – 130 с.: нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

79. Кремлев, Ю. А. Йозеф Гайдн: очерк жизни и творчества / Ю. А. Кремлев. – Москва: Музыка, 1972. – 318 с.: ил., нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

80. Кузуб, Т. И. Процессы глобализации в современной музыкальной культуре / Т. И. Кузуб; Сам. архитектур.-стр. ун-т; Сам. театр оперы и балета. –

Текст: непосредственный // Известия Уральского государственного университета. Серия 2: гуманитарные науки. – 2006. – Т. 47. – № 12. – С. 77 – 84.

81. Кузякина, Т. И. Музыкальная культура личности как сложная система приобщения к миру искусства / Т. И. Кузякина. – Текст: электронный // Вестник ЧГУ. – 2007. – №3. – С. 354 – 358. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnaya-kultura-lichnosti-kak-slozhnaya-sistema-priobscheniya-k-miru-iskusstva (дата обращения: 08.11.2021).

82. Куперен, Ф. Искусство игры на клавесине / Франсуа Куперен; пер. с фр. О. А. Серовой-Хортик; сост., ред. пер. Д. М. Серова; очерк о Куперене, коммент. и общ. ред. Я. И. Мильштейна. – Москва: Музыка, 1973. – 151 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

83. Ландовска, В. «Гайдн – сам огонь; он знал, как пробудить страсть!» / В. Ландовска. – Текст: непосредственный // Как исполнять Гайдна / сост. А. М. Меркулов. – Москва: Классика – XXI, 2009. – С. 22 – 26.

84. Левая, Т. Н. Двадцатый век в зеркале русской музыки / Тамара Левая. – Санкт-Петербург: изд-во им. Н. И. Новикова, 2017. – 424 с.: ил. – Текст: непосредственный.

85. Левая, Т. Н. Скрябин и художественные искания XX века / Тамара Левая. – Санкт-Петербург: Композитор, 2007. – 183 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

86. Либерман, Е. Я. Работа над фортепианной техникой / Е. Либерман. – Москва: Классика–XXI, 2007. – 145 с.: ил., нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

87. Либерман, Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Либерман. – Москва: Музыка, 1988. – 236 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

88. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года: учеб. пособие. Кн. 1. От Античности к XVIII веку / Т. Н. Ливанова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2017. – 468 с. – Текст: электронный // Лань: элек-

трон.-библ. Система: [сайт]. – URL: https://e.lanbook.com/book/99800 (дата обращения: 12.06.2020).

89. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года: учеб. пособие. Кн. 2. От Баха к Моцарту / Т. Н. Ливанова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2020. – 480 с. – Текст: электронный // Лань: электрон.-библ. Система: [сайт]. – URL: https://e.lanbook.com/book/138137 (дата обращения: 06.06.2020).

90. Лист, Ф. Ф. Шопен: учеб. пособие / Ф. Лист; под ред. Я. И. Мильштейна, С. А. Семеновский. – 4-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2021. – 440 с. – Текст: непосредственный.

91. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки: Опыт сближения теорет. музыкознания и эстетики / Л. А. Мазель. – Москва: Сов. композитор, 1978. – 352 с.: нот. ил.; 22 см. – Текст: непосредственный.

92. Мазель, Л. А. О мелодии / Л. А. Мазель. – Москва: Гос. муз. Изд-во, 1952. – 300 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

93. Максимов, В. В. Традиции интерпретации музыки Ф. Шопена / В. В. Максимов. – Текст: электронный // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2013. – № 4. – С. 107 – 112. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-ispolneniya-muzyki-f-shopena (дата обращения: 02.11.2021).

94. Максимов, Е. И. Фортепианные вариации Бетховена: драматургия исполнения и методические / Е. И. Максимов. – Текст : электронный // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 5 (31), Ч. II. – С. 107 – 114. – URL: www.gramota.net/materials/3/2013/5-2/28.html (дата обращения: 26.09.2021).

95. Малинковская, А. В. Авторские комментарии в смысловом пространстве музыкального текста: к методологии исслед. деятельности музыканта-педагога / А. В. Малинковская; Рос. акад. музыки им. Гнесиных. – Текст: непо-

средственный // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – Т. 7. – № 3. – С. 9 – 29.

96. Малинковская, А. В. Искусство фортепианного интонирования: учеб. для вузов / А. В. Малинковская. – Москва: Юрайт, 2018. – 323 с. – (Авторский учебник). – Текст: непосредственный.

97. Малинковская, А. В. Исполнительско-педагогический анализ музыкального произведения в контексте герменевтической теории понимания-интерпретации / А. В. Малинковская; Рос. акад. музыки им. Гнесиных. – Текст: электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 3 (23). – С. 13 – 30. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnitelsko-pedagogicheskiy-analiz-muzykalnogo-proizvedeniya-v-kontekste-germenevticheskoy-teorii-ponimaniya-interpretatsii (дата обращения: 24.03.2022).

98. Малинковская, А. В. Категориальная триада «стиль – творческий метод – индивидуально-типологический статус» как методологическая основа изучения искусства музыканта-исполнителя / А. В. Малинковская. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2017. – № 1. – С. 13 – 32. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/366452#2 (дата обращения: 04.06.2020).

99. Малинковская, А. В. О некоторых универсалиях педагогической мысли в области фортепианного исполнительства / А. В. Малинковская. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 9 – 28. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-universaliyah-pedagogicheskoy-mysli-v-oblasti-fortepiannogo-ispolnitelstva (дата обращения: 20.07.2022).

100. Малинковская, А. В. Педагогические аспекты исполнительской интерпретации музыкального произведения / А. В. Малинковская. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2021. – № 3. – С. 29 – 47. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-aspekty-ispolnitelskoy-interpretatsii-muzykalnogo-proizvedeniya (дата обращения: 27.04.2022).

101. Малинковская, А. В. Теория фортепианного интонирования – всегда была, все ещё впереди / А. В. Малинковская; Рос. акад. музыки им. Гнесиных. – Текст: электронный // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2012. – № 3 (19) – С. 114 – 119. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-fortepiannogo-intonirovaniya-vsegda-byla-vse-esche-vperedi (дата обращения: 05.09.2021).

102. Малинковская, А. В. Фортепианное интонирование как музыкально-педагогическая и исполнительская проблема: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Августа Викторовна Малинковская. – Москва, 1995. – 46 с. – Текст: непосредственный.

103. Малышева, М. М. Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС / М. М. Малышева. – Текст: электронный // Царскосельские чтения. – 2014. – № XVIII. – С. 122 – 128. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-novaya-metodologiya-realizatsii-fgos (дата обращения: 11.11.2020).

104. Мариупольская, Т. Г. К проблеме генезиса и механизма существования школ в музыкально-исполнительской и педагогической практике / Т. Г. Мариупольская. – Текст: электронный // Наука и школа. – 2018. – № 1. – С. 180 – 185. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/456461#2 (дата обращения: 04.06.2020).

105. Мариупольская, Т. Г. Основные черты русских музыкально-исполнительских традиций: ист. и теорет. аспекты / Т. Г. Мариупольская; Моск. пед. гос. ун-т. – Текст: электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 1 (1). – С. 103 – 109. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-cherty-russkih-muzykalno-ispolnitelskih-traditsiy-istoricheskiy-i-teoreticheskiy-aspekty (дата обращения: 22.05.2020).

106. Мариупольская, Т. Г. Подготовка педагога-музыканта для общеобразовательной школы: прошлое и настоящее (из истории музыкального факультета МПГУ) / Т. Г. Мариупольская. – Текст: электронный // Наука и школа. – 2015. –

№ 3. – С. 174–179. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/452314#2 (дата обращения: 04.06.2020).

107. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен. – Москва: Музыка, 1966. – 220 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

108. Матюшкова, Т. М. Профессионально-ценностные ориентации как условие профессиональной самореализации будущих учителей музыки / Т. М. Матюшкова. – Текст: электронный // Молодой учёный. – 2016. – № 2 (106). – С. 815 – 817. – URL: https://moluch.ru/archive/106/25407/ (дата обращения: 03.04.2021).

109. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – Москва: Композитор, 1993. – 262 с. – Текст: непосредственный.

110. Медушевский, В. В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы: специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: дис. … д-ра искусствоведения / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – Москва, 1981. – 380 с.: ил. – Текст: непосредственный.

111. Мейер, К. Шостакович. Жизнь. Творчество. Время / Кшиштоф Мейер. – Москва: АСТ, 2019. – 575 с.: нот., портр. – (Музыка времени. Иллюстрированные биографии). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

112. Мильштейн, Я. И. Константин Николаевич Игумнов / Я. И. Мильштейн. – Москва: Музыка, 1975. – 471 с.: ил., нот., 1 л. ил. (вклейка). – Текст: непосредственный.

113. Мильштейн, Я. И. Очерки о Шопене / Я. И. Мильштейн. – Москва: Музыка, 1987. – 176 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

114. Мильштейн, Я. И. Стилистические особенности исполнения сочинений Гайдна / Я. И. Мильштейн. – Текст: непосредственный // Как исполнять Гайдна / сост. А. М. Меркулов. – Москва: Классика – XXI, 2009. – С. 41 – 53.

115. Минаев, Е. А. Музыкально-информационное поле в эволюционных процессах искусства: дис. … д-ра искусствоведения: 17.00.02 / Евгений Анатольевич Минаев. – Москва, 2000. – 475 с.: ил. – Текст: непосредственный.

116. Михайлов, М. К. Стиль в музыке: исслед. / М. Михайлов. – Ленинград: Музыка, 1981. – 262 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

117. Мозелова, И. В., Понятия «методика», «метод», «технология», «подход» и «приём» в лингводидактике / И. В. Мозелова, С. С. Миковас. – Текст: электронный // Rhema. Рема. – 2022. – №1. – С. 86 – 108. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-metodika-metod-tehnologiya-podhod-i-priem-v-lingvodidaktike (дата обращения: 25.05.2022).

118. Музыка: 1–8 кл.: прогр. общеобразов. учреждений / М-во образования и науки РФ; под рук. Д. Б. Кабалевского. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, 2007. – 224 с. – Текст: непосредственный.

119. Музыка: хрестоматия муз. материала: 4 кл.: учеб. пособие для общеобразоват. орг. / сост. Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. – Москва: Просвещение, 2016. – 128 с. – Музыка (знаковая): непосредственная.

120. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 1999. – 453 с.: портр. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

121. Мухина, В. С. Интонирование как феномен культуры: на пересечении внеш. Исторически складывающихся реалий / Валерия Мухина. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2017. – № 3. – С. 44 – 77. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/444223#1 (дата обращения: 11.10.2019).

122. Мухина, В. С. Презентация монографии А. В. Тороповой «Homo musicus в зеркале музыкально-психологической и музыкально-педагогической антропологии» / Валерия Мухина; Моск. пед. гос. ун-т. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 8 – 11. – URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/prezentatsiya-monografii-a-v-toropovoy-homo-musicus-v-zerkale-muzykalno-psihologicheskoy-i-muzykalno-pedagogicheskoy-antropologii (дата обращения: 25.10.2021).

123. Мухина, В. С. Уникальный феномен интонирования, присущий человеку, и его воплощение в науках / Валерия Мухина. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2015. – № 3. – С. 41 – 57. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/444383#2 (дата обращения: 11.10.2019).

124. Мысли о Моцарте / сост., вступ. ст. А. М. Меркулов. – Москва: Классика – XXI, 2004. – 224 с. – Текст: непосредственный.

125. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва: Музыка, 1972. – 383 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

126. Назайкинский, Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. В. Назайкинский. – Москва: Владос, 2003. – 248 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

127. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: зап. педагога / Г. Нейгауз. – 4-е изд. – Москва: Музыка, 1982. – 300 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

128. Неровная, Т. Е. Формирование стилевых ориентиров в юношеском трио Дмитрия Шостаковича / Т. Е. Неровная. – Текст : электронный // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 3 (29), Ч. II. – С. 152 – 155. – URL: www.gramota.net/materials/3/2013/3-2/37.html (дата обращения: 26.09.2021).

129. Нестьева, М. И. Солнечный гений / М. И. Нестьева. – Москва: АСТ, 2019. – 320 с.: ил. – (Музыка времени. Иллюстрированные биографии). – Текст: непосредственный.

130. Николаев, А. А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма / А. Николаев. – Москва: Музыка, 1980. – 112 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

131. Николаева, А. И. Герменевтический подход к пониманию музыкального стиля в педагогике музыкального образования / А. И. Николаева. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 4. – С. 19 – 28. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/539272#2 (дата обращения: 04.06.2020).

132. Николаева, А. И. Интерпретация музыки в контексте герменевтики: учеб. пособие / А. И. Николаева. – Москва: Моск. пед. гос. ун-т, 2017. – 78 с. – Текст: электронный // Лань: электрон.-библ. Система: [сайт]. – URL: https://e.lanbook.com/book/106096 (дата обращения: 04.06.2020).

133. Николаева, А. И. Парадоксы музыкального стиля в исполнительстве и педагогике / А. И. Николаева. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 1. – С. 110 – 115. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/539399#2 (дата обращения: 04.06.2020).

134. Николаева, А. И. Фортепианный стиль А. Н. Скрябина как предмет освоения в музыкально-исполнительском классе / А. И. Николаева; Моск. пед. гос. ун-т. – Текст: электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2017. – № 2 (18). – С. 79 – 90. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fortepiannyy-stil-a-n-skryabina-kak-predmet-osvoeniya-v-muzykalno-ispolnitelskom-klasse (дата обращения: 14.01.2021).

135. Образцов, П. И. Основы профессиональной дидактики: учеб. пособие для вузов / П. И. Образцов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 230 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

136. Окулов, С. М. О моделях в педагогических исследованиях / С. М. Окулов, О. В. Сизихин. – Текст: электронный. // Вестник ВятГУ. – 2009. №4. – С. 135 – 138. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-modelyah-v-pedagogicheskih-issledovaniyah (дата обращения: 07.12.2021).

137. Орлова, Е. М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность / Е. М. Орлова. – Москва: Музыка, 1984. – 302 с. – Текст: непосредственный.

138. Педагогические технологии: учеб. и практикум для акад. бакалавриата. В 3 ч. Ч. 1. Образовательные технологии / Л. В. Байбородова; под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. – Москва: Юрайт, 2021. – 258 с. – Текст: непосредственный.

139. Перельман, Н. Е. В классе рояля: корот. рассуждения / Натан Перельман. – Москва: Классика–XXI, 2011. – 158 с.: нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

140. Петров Ю. П. Тайнопись музыки барокко: сб. науч. тр. и воспоминаний об авт. / Ю. П. Петров. – Москва: Музыка, 2019. – 440 с.: ил., нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

141. Пешня, И. С. Инновационные подходы к обучению в современном образовательном процессе / И. С. Пешня; Иркут. ин-т повышения квалификации работников образования. – Текст: электронный // Сибирский медицинский журнал (Иркутск). – 2006. – Т. 66. – № 8. – С. 88 – 90. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-obucheniyu-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 16.07.2020).

142. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе / Платон. – Москва: АЛЬФА КН., 2018. – 1311 с.: ил. – (Полное собрание сочинений в одном томе). – Текст: непосредственный.

143. Поморцева, Н. В. Формирование интерпретационной культуры музыканта в процессе исполнительской деятельности / Н. В. Поморцева, Н. Г. Протасова; Кемер. гос. ин-т культуры. – Текст: электронный // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 49. – С. 58 – 63. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interpretatsionnoy-kultury-muzykanta-v-protsesse-ispolnitelskoy-deyatelnosti (дата обращения: 01.07.2020).

144. Прасолов, Е. Н. Художественно-творческое развитие музыканта-исполнителя: проблема преемственности / Е. Н. Прасолов; М-во культуры Российской Федерации; Тольят. ин-т искусств. – Тольятти: Композитор, 2009. – 235 с.: ил. – Текст: непосредственный.

145. Рабинович, Д. А. Исполнитель и стиль / Д. А. Рабинович. – Москва: Классика–XXI, 2008. – 207 с. – (Мастер-класс). – Текст: непосредственный.

146. Розин, В. М. Контекстное, полифоническое мышление – перспектива XXI века / В. М. Розин. – Текст: непосредственный // Общественные науки и современность. – 1996. – № 5. – С. 120 – 129.

147. Рубинштейн, А. Г. Дедушка Гайдн – любезный, сердечный, весёлый / А. Рубинштейн. – Текст: непосредственный // Как исполнять Гайдна / сост. А. М. Меркулов. – Москва: Классика – XXI, 2009. – С. 14 – 15.

148. Руссо, Ж.-Ж. Избранные сочинения: в 3 т.: пер. с фр. / Ж.-Ж. Руссо. – Москва: Гослитиздат, 1961. – Т. 1. – 851 с.: ил. – Текст: непосредственный.

149. Ручимская, С. В. Музыкально-педагогическое мастерство: этапы становления, проблемы, перспективы / С. В. Ручимская, Л. Н. Петровская. – Текст: электронный // Культура. Духовность. Общество. – 2015. – № 18. – С. 94 – 98. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-pedagogicheskoe-masterstvo-etapy-stanovleniya-problemy-perspektivy (дата обращения: 10.11.2021).

150. Ручьевская, Е. А. Интонационный кризис и проблема переинтонирования / Е. А. Ручьевская. – Текст: непосредственный // Работы разных лет: сб. статей: В 2 т. Т. I. Статьи. Заметки. Воспоминания / отв. ред. В. В. Горячих. – СПб.: Композитор, 2011. – С. 439-451.

151. Рындак, В. Г., Воспитание личности будущего учителя / В. Г. Рындак, Л. Б. Соколова – Текст: электронный // Высшее образование в России. – 2005. – №1. – С. 170 – 172. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-lichnosti-buduschego-uchitelya (дата обращения: 26.11.2021).

152. Сабанеев, Л. Л. Музыка речи: эстет. исслед. / Леонид Сабанеев. – Москва: Работник просвещения, 1923. – 191 с.: ил. – Текст: непосредственный.

153. Савшинский, С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением / С. Савшинский. – Москва: Классика – XXI, 2004. – 191 с.: нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

154. Садыкова, А. Р. Эвристическое обучение преподавателя высшей школы как компонент непрерывного педагогического образования 13.00.08 - теория и методика профессионального образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Альбина Рифовна Садыкова. – Москва, 2011. – 44 с. – Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Текст: непосредственный.

155. Свитова, Т. В. Технология эвристического обучения в современной подготовке музыканта: содерж., апробация, внедрение / Т. В. Свитова. – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1 (44). – С. 156 – 159. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-evristicheskogo-obucheniya-v-sovremennoy-podgotovke-muzykanta-soderzhanie-aprobatsiya-vnedrenie (дата обращения: 25.10.2020).

156. Свитова, Т. В. Эвристические универсальные учебные действия в составе обучения / Т. В. Свитова; Ин-т образования человека – Текст: электронный // Вестник Института образования человека. – 2017. – № 1. – С. 12. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30382593& (дата обращения: 10.01.2019).

157. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва: Народ. Образование, 1998. – 256 с. – Текст: непосредственный.

158. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие для преподавателей учреждений сред. проф. образования / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – Москва: Мастерство, 2001. – 271 с. – Текст: непосредственный.

159. Сенков, С. Е. Рахманинов. Гений признанный и непонятый: сб. ст. / С. Е. Сенков. – Москва: Дека-ВС, 2018. – 298 с.: ил. – Текст: непосредственный.

160. Сергеева, Г. П. Музыка. 5–8 классы. Искусство. 8 – 9 классы: сб. рабочих прогр.: предмет. линии учеб. Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской: учеб. пособие для общеобразов. орг. / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, И. Э. Кашекова. – 5-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 2018. – 127 с.: табл. – Текст: непосредственный.

161. Сергеева, Г. П. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учеб-

ников Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской. 1 – 4 классы: пособие для учителей общеобразов. орг. / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина. – 5-е изд. – Москва: Просвещение, 2014. – 64 с. – Текст: непосредственный.

162. Серегин, Н. В. Компоненты исполнительского и педагогического мастерства музыканта / Н. В. Серегин; Алт. гос. ин-т культуры. – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 1 (32). – С. 158 – 160. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-ispolnitelskogo-i-pedagogicheskogo-masterstva-muzykanta (дата обращения: 25.10.2021).

163. Слуцкая, Л. Е. Проблемы музыкальной педагогики и психологии. Из опыта московской консерватории: учеб. пособие / Л. Е. Слуцкая; под ред. Г. М. Цыпина. – Москва: Юрайт, 2021. – 109 с. – (Актуальные монографии). – Текст: непосредственный.

164. Смирнова, М. В. Из золотого фонда педагогического репертуара: Р. Шуман «Альбом для юношества», «Детские сцены», П. Чайковский «Детский альбом», К. Дебюсси «Детский уголок», С. Прокофьев «Детская музыка»: учеб. пособие / М. В. Смирнова. – Санкт-Петербург: Композитор, 2009. – 187 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

165. Смирнова, Т. И. Интерпретация: из серии бесед «Воспитание искусством или искусство воспитания»: учебное издание / Т. И. Смирнова. – Москва, 2001. – 367 с. – Текст: непосредственный.

166. Соколов, С. В. Развитие творческого мышления пианиста как базовое условие его профессиональной подготовки / С. В. Соколов; Нижегор. гос. консерватория им. М. И. Глинки. – Текст: электронный // Вестник Нижегородского университета им. Н. Н. Лобачевского. – 2011. – № 5 – 1. – С. 31 – 36. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskogo-myshleniya-pianista-kak-bazovoe-uslovie-ego-professionalnoy-podgotovki (дата обращения: 13.06.2021).

167. Сраджев В.П. Проблемы развития фортепианной техники. – Ташкент: ФАН, 1987. – 120 с. – Текст: непосредственный.

168. Стеценко, И. А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ирина Александровна Стеценко. – Ростов-на-Дону, 2006. – 42 с. – Текст: непосредственный.

169. Стригина, Е. В. Музыка XX века: учеб. пособие для студентов муз. училищ и вузов / Е. В. Стригина. – Бийск: Бия, 2006. – 280 с. – Текст: непосредственный.

170. Ступина, С. Б. Деятельностная педагогика в профессиональном образовании: учеб.-метод. пособие / С. Б. Ступина. – Саратов: Сарат. нац. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2019. – 252 с. – Текст: электронный // Лань: электрон.-библ. Система: [сайт]. – URL: https://e.lanbook.com/book/170580 (дата обращения: 07.07.2021).

171. Суртаева, Н. Н. Педагогические технологии: учеб. пособие для вузов / Н. Н. Суртаева. – Москва: Юрайт, 2021. – 250 с. – Текст: непосредственный.

172. Сухова, Л. Г. Национальные и интернациональные аспекты российской музыкально-педагогической школы: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Лариса Георгиевна Сухова. – Москва, 2005. – 385 с. – Текст: непосредственный.

173. Тараева, Г. Р. Семантика музыкального языка: конвенции, традиции, интерпретации: дис. … д-ра искусствоведения: 17.00.02 / Галина Рубеновна Тараева. – Ростов на Дону, 2013. – 408 с.: ил. – Текст: непосредственный.

174. Теория и методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. – Москва: Владос, 2001. – 366 с.: ил. – (Учебное пособие для вузов). – Текст: непосредственный.

175. Тимакин, Е. М. Воспитание пианиста / Е. М. Тимакин. – Москва: Музыка, 2010. – 168 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

176. Торопова, А. В. Архитектоника интонированного переживания (к обсуждению некоторых идей Л. С. Выготского) / А. В. Торопова. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2017. – № 3. – С. 78 – 93. – URL:

https://reader.lanbook.com/journalArticle/444224#2 (дата обращения: 11.10.2019).

177. Торопова, А. В. Знаковая функция музыкального интонирования как отражение мифологики сознания (к вопросу о психологических основаниях педагогики музыкального образования) / А. В. Торопова. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 4. – С. 39 – 52. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/539274#2 (дата обращения: 11.10.2019).

178. Торопова, А. В. Индивидуальный стиль интонирования как психодиагностический инструмент в музыкальном образовании и музыкотерапии / А. В. Торопова. – Текст: электронный // Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 3. – С. 49 – 67. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/539299#2 (дата обращения: 11.10.2019).

179. Торопова, А. В. Интонирующая природа психики: муз.-психолог. Антропология: моногр. / А. В. Торопова; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации; Моск. пед. гос. ун-т. – 2-е изд. – Москва: МПГУ, 2018. – 336 с. – Текст: непосредственный.

180. Торопова, А. В. Интонирующая функция психики в генезисе музыкального сознания / Алла Торопова. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2011. – № 3. – С. 40 – 61. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19033156 (дата обращения: 11.10.2019)

181. Торопова, А. В. Музыка как интонированная идентичность на пересечении четырех внешних реальностей бытия и развития личности / А. В. Торопова. – Текст: электронный // Развитие личности. – 2017. – № 4. – С. 142 – 154. – URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/545004#2 (дата обращения: 11.10.2019).

182. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учеб. для бакалавриата и магистратуры / А. В. Торопов. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. – 190 с. – (Авторский учебник). – Текст: непосредственный.

183. Торопова, А. В. Феномен интонирования в генезисе музыкально-языкового сознания: дис. … д-ра психолог. наук: 19.00.01 / Алла Владимировна

Торопова. – Москва, 2014. – 337 с. – Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Текст: непосредственный.

184. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учеб. пособие для акад. Бакалавриата / А. А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 128 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

185. Фахрутдинова, Г. Ж. Поликультурные аспекты образования: учеб. пособие / Г. Ж. Фахрутдинова; М-во образования и науки Рос. Федерации; Каз. (Приволж.) федер. ун-т. – Казань: Отечество, 2017. – 172 с. – Текст: непосредственный.

186. Федорович, Е. Н. Педагогическое наследие крупнейших российских пианистов и его роль в современном музыкальном образовании: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Елена Нариманович Федорович. – Москва, 2001. – 373 с. – Текст: непосредственный.

187. Федорович, Е. Н. Русская пианистическая школа как педагогический феномен: моногр. / Е. Н. Федорович. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 278 с. – Текст: непосредственный.

188. Фейнберг, С. Е. Пианизм как искусство: учеб. пособие / С. Е. Фейнберг. – 6-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 560 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

189. Хайбуллина, Р. Ф. Формирование профессиональной культуры будущих учителей музыки в процессе инструментально-исполнительской подготовки: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Рашида Файзеловна Хайбуллина. – Уфа, 2015. – 26 с. – Место защиты: Башкир. гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы. – Текст: непосредственный.

190. Халабузарь, П. В. Теория и методика музыкального воспитания: учеб. пособие для спец. муз. учеб. заведений / П. В. Халабузарь, В. С. Попов; М-во культуры Рос. Федерации; Акад. переподгот. работников искусства, культуры и туризма. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Лань, 2000. – 223 с.: нот. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

191. Хмельницкая, О. Н. Функциональные особенности индивидуальных занятий и занятий в малой группе в классе фортепиано / О. Н. Хмельницкая. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6 – С. 211. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27268 (дата обращения: 31.10.2021).

192. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры / В. Н. Холопова; Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – 4-е изд., испр. – Санкт-Петербург: Лань, 2014. – 319 с.: табл. – Текст: непосредственный.

193. Хорошилова, Н. В. Культурологический подход как методологическая основа реализации развивающей функции образования / Н. В. Хорошилова; Нижегор. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Текст: электронный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2010. – № 2 – 3. – С. 14 – 16. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-podhod-kak-metodologicheskaya-osnova-realizatsii-razvivayuschey-funktsii-obrazovaniya (дата обращения: 12.07.2020).

194. Хуторской, А. В. История дидактики: инновац. системы обучения от Античности до наших дней: учеб.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – Москва: Флинта, 2021. – 536 с. – Текст: непосредственный.

195. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – Москва: Юрайт, 2021. – 406 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

196. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика / А. В. Хуторский. – Москва: Международ. пед. акад., 1998. – 266 с. – Текст: непосредственный.

197. Целковников, Б. М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Борис Михайлович Целковников. – Краснодар, 1999. – 258 с. – Текст: непосредственный.

198. Цуккерман, В. А. Заметки о музыкальном языке Шопена / В. А. Цуккерман. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Венок Шопену: сб. ст. / отв. Ред. и авт. Предисл. Л. С. Сидельников. – Москва: Музыка, 1989. – С. 168–177.

199. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство и педагогика: учеб. для вузов / Г. М. Цыпин. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2021. – 213 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

200. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника: учеб. для вузов / Г. М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 193 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

201. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано: учеб. для вузов / Г. М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 246 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

202. Черемискина, Н. П. Профессиональная подготовка студентов: особенности структуры / Н. П. Черемискина; Ур. Гос. пед. ун-т. – Текст: электронный // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 26 (68). – С. 111 – 115. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-studentov-osobennosti-struktury (дата обращения: 31.10.2021).

203. Черемисова, И. В. Критерии и методы оценки музыкально-творческого развития личности обучающегося на этапе высшего образования / И. В. Черемисова; Волгоград. Гос. ун-т. – Текст: электронный // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 2. – С. 115 – 123. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-metody-otsenki-muzykalno-tvorcheskogo-razvitiya-lichnosti-obuchayuschegosya-na-etape-vysshego-obrazovaniya (дата обращения: 01.07.2021).

204. Чертовской, А. Н.. Инновационные подходы к начальному обучению игре на фортепиано: на материале работы с учащимися подросткового и раннего юношеского возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Алексей Николаевич Чертовской. – Москва, 2000. – 19 с. – Текст: непосредственный.

205. Четверикова, Г. М. Инструментальное обучение будущих учителей музыки без специальной довузовской подготовки / Г. М. Четверикова; Рост. Гос. эконом. Ун-т (РИНХ). – Текст: электронный // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. – 2012. – № 1 – С. 113 – 118. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/instrumentalnoe-obuchenie-buduschih-uchiteley-muzyki-bez-spetsialnoy-dovuzovskoy-podgotovki (дата обращения: 31.10.2021).

206. Шабшаевич, Е. М. Концертные пьесы для фортепиано глинкинской эпохи / Е. М. Шабшаевич. – Текст: непосредственный // М. И. Глинка. К 200-летию со дня рождения: материалы международ. науч. конф.: в 2 т. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского; С.-Петерб. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова; ред. Н. Ю. Катонова, М. П. Мищенко, Д. Р. Петров; отв. ред. Н. И. Дегтярева, Е. Г. Сорокина. – Москва: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2006. – Т. 2. – С. 261–274.

207. Шаймухаметова, Л. Н. Семантические процессы в музыкальной теме: дисс. в форме научного доклада … д-ра искусствоведения 17.00.02 / Людмила Николаевна Шаймухаметова. – Ростов на Дону, 2000. – 44 с.: ил. – Текст: непосредственный.

208. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах / Альберт Швейцер. – Москва: Классика–XXI, 2011. – 810 с.: нот., портр. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

209. Шеллинг, Ф. В. Й. Философия искусства / Фридрих Шеллинг; пер. П. С. Попов; ред. Е. Крылова. – Москва: Рипол-Классик, 2020. – 524 с. – (PHILOSOPHIA). – Текст: непосредственный.

210. Шестаков, В. П. От этоса к аффекту: история муз. Эстетики от античности до XVIII в. / В. П. Шестаков. – Москва: Музыка, 1975. – 351 с. – Текст: непосредственный.

211. Шинтемирова, З. Б. Некоторые особенности исполнительской интерпретации «Rondo Capriccioso» Ф. Мендельсона / З. Б. Шинтемирова, Н. В. Степанова; Рудн. муз. колледж; Юж.-ур. гос. ин-т искусств им. П. И. Чайковского. –

Текст: электронный + Музыка (знаковая): электронная // Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 4 (30). – С. 53 – 57. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-ispolnitelskoy-interpretatsii-rondo-capriccioso-f-mendelsona (дата обращения: 02.11.2021).

212. Шмидт-Шкловская, А. А. О воспитании пианистических навыков / А. А. Шмидт-Шкловская. – Москва: Классика – XXI, 2009. – 83 с.: ил., нот. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная.

213. Шопенгауэр, А. Мир как воля и представление / А. Шопенгауэр. – Москва: АСТ, 2020. – 672 с. – (Эксклюзивная классика). – Текст: непосредственный.

214. Штенникова, Е. Г. Формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. … канд. пед. наук: / Елена Геннадьевна Штенникова. – Ижевск, 2011. – 224 с. – Текст: непосредственный.

215. Шульпяков, О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя / О. Ф. Шульпяков. – Санкт-Петербург: Композитор, 2016. – 36 с. – Текст: непосредственный.

216. Щапов, А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище / А. П. Щапов. – Москва: Классика – XXI, 2009. – 175 с.: ил. – (Секреты фортепианного мастерства). – Текст: непосредственный.

217. Щербакова, А. И. Аксиология в музыкально-педагогическом образовании: концепция ориентации личности в мире музыкальных ценностей / А. И. Щербакова. – Текст: непосредственный // Методология музыкального образования: проблемы, направления, концепции / отв. ред. Э. Б. Абдуллин. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 1999. – С. 38 – 45.

218. Щуркова, Н. Е. Педагогические технологии: учеб. пособие для вузов /

Н. Е. Щуркова. – Москва: Юрайт, 2021. – 232 с. – Текст: непосредственный.

219. Юдин, А. П. Некоторые проблемы отечественной педагогики музыкального исполнительства / А. П. Юдин; Моск. пед. гос. ун-т. – Текст: электронный // Наука и школа. – 2016. – № 2. – С. 145 – 148. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-otechestvennoy-pedagogiki-muzykalnogo-ispolnitelstva (дата обращения: 24.03.2022).

220. Юдин, А. П. У истоков русской национальной музыкально-исполнительской школы / А. П. Юдин. – Текст: электронный // Преподаватель XXI век. – 2015. – № 4. – С. 201 – 207. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istokov-russkoy-natsionalnoy-muzykalnoispolnitelskoy-shkoly (дата обращения: 24.03.2022).

221. Юдин, А. П. Фортепианная Музыка А. С. Даргомыжского в учебном процессе педвуза / А. П. Юдин. – Текст: электронный // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 4 – 1. – С. 209 – 215. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fortepiannaya-muzyka-a-s-dargomyzhskogo-v-uchebnom-protsesse-pedvuza (дата обращения: 26.12.2021).

222. Яворский, Б. Л. Конструкция мелодического процесса / Б. Л. Яворский. – Текст: непосредственный // Структура мелодии. Конструкция мелодического процесса. Восприятие мелодического движения / С. Беляева-Экземплярская, Б. Яворский. – Москва: Гос. акад. худож. наук, 1929. – С. 7–36.

223. Яворский, Б. Л. Сюиты Баха для клавира / Б. Л. Яворский. О символике «Французских сюит» И. С. Баха / В. Б. Носина. – Москва: Классика – XXI, 2018. – 156 с. – Текст: непосредственный.

224. Art in Education: an International Perspective / eds. R. W. Ott, Al. Hurwitz. – London: The Pennsylvania State University Press, 1984. – 277 p. – Text: direct.

225. Butt, J. Music Education and the Art of Performance in the German Baroque (Cambridge Musical Texts and Monographs) / John Butt. – London: Cambridge University Press, 2006. – 257 p. – Text: direct.

226. Cook, D. The Language of Music / Deryck Cook. – New York: Oxford

University Press, 1962. – 289 p. – Text: direct.

227. Cook, N. Music, Imagination, and Culture / Nicholas Cook. – New York: Oxford University Press, 1992. – 273 p. – Text: direct.

228. Cook, N. Music: a Very Short Introduction / Nicholas Cook. – New York: Oxford University Press, 2000. – 159 p. – Text: direct.

229. Cook, N. Everist, Mark Rethinking Music / Nicholas Cook. – New York: Oxford University Press, 2001. – 587 p. – Text: direct.

230. Empirical Musicology: Aims, Methods, Prospects / eds. Eric Clarke, Nicholas Cook. – New York: Oxford University Press, 2004. – 240 p. – Text: direct.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

## Тематико-содержательные блоки
## освоения музыкально-педагогического репертуара
***1 семестр***
***Примерный фортепианный репертуар***

| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **1 БЛОК** |
|---|---|
| **I. ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в клавирной музыке И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Пьесы из Нотной тетради А. М. Бах (по выбору);<br>пьесы из Нотной книжечки В. Ф. Бах (по выбору). |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в клавирной музыке Й. Гайдна. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн.**<br>Менуэты из «12 маленьких пьес для фортепиано». |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве Р. Шумана. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Р. Шуман.**<br>*Пьесы из Альбома для юношества:* «Смелый наездник»; «Дед мороз»; «Отзвуки театра»; «Сицилийская песенка», «Первая утрата».<br>*Пьесы из ц. «Детские сцены»:* «Грёзы». |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве П. И. Чайковского. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **П. И. Чайковский.**<br>Пьесы из цикла «Детский альбом»: В церкви, Марш деревянных солдатиков, Вальс, Итальянская песенка.<br>«Грустная песенка». |
| ***Музыка XX – начала XXI вв.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве композиторов XX – начала XXI вв.. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **С. С. Прокофьев.**<br>Пьесы из цикла «Детская музыка»: «Утро», «Вальс», «Дождь и радуга», «Шествие кузнечиков», «Ходит месяц над лугами».<br>«Болтунья» (облегчённое фортепианное переложение фрагмента песни Э. Денисова, представленное в учебном пособии А. Артоболевской «Первая встреча с музыкой»).<br>**Д. Шостакович.**<br>Пьесы из ц. «Танцы кукол».<br>**Д. Кабалевский.**<br>Клоуны.<br>**Г. Свиридов.**<br>Пьесы из Альбома пьес для детей: «Ласковая просьба», «Парень с гармошкой».<br>**А. Шнитке.**<br>«Наигрыш».<br>**Ж. Металлиди.** |

| | |
|---|---|
| | *Пьесы из сб.:* «Мчались лапки со всех ног» Пьесы: «Воробьиные разговоры», «В самой чаще», «Попрыгунья», «Танец бабочек в конце лета», «Тучка», «Догонялка», «На роликах», «Прощание»; *пьесы из сб.:* «Дом с колокольчиком» Пьесы: «Два кота», «Кукла Барби», Воздушный шарик», «Игрушечная железная дорога».<br>**Е. Подгайц.**<br>Пьесы «Народный танец», «Считаем до семи», «Грустный вечер» и др. |
| **II. – ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр прелюдии на примере творчества И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>12 Маленьких прелюдий (по выбору). |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр миниатюры на примере творчества В. А. Моцарта. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **В. А. Моцарт.**<br>Немецкие танцы. |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр прелюдии на примере творчества Ф. Шопена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ф. Шопен.**<br>Прелюдии № 6 h-moll и № 7 A-dur из цикла «24 прелюдии». |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция танцевальных жанров в фортепианной музыке М. И. Глинки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. И. Глинка.**<br>Мазурки c-moll, C-dur, F-dur, G-dur; Вальс B-dur; Прощальный вальс; «Вальс-фантазия». |
| **III. – КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр сонатины классицизма на примере творчества Л. ван. Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Л. ван Бетховен.**<br>«Шесть сонатин». |
| **IV. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ: ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *2 семестр*

## *Примерный фортепианный репертуар*

| | |
|---|---|
| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **1 БЛОК** |
| **I. ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в клавирной музыке В. А. Моцарта. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **В. А. Моцарт.**<br>Менуэты из «Детской тетради». |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве Ф. Мендельсона. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ф. Мендельсон.**<br>Шесть детских пьес ор.72. |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве П. И. Чайковского. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **П. И. Чайковский.**<br>Пьесы из цикла «Детский альбом»: «Мама», «Игра в лошадки». |
| ***Музыка XX вв.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве композиторов XX вв.. |

| | |
|---|---|
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **С. С. Прокофьев.**<br>Пьесы из цикла «Детская музыка»: «Тарантелла», «Пятнашки». |
| **II. – ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр менуэта на примере творчества Г. Ф. Генделя. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Г. Ф. Гендель.**<br>10 Менуэтов (по выбору). |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры багатели и контрданса в творчестве Л. ван Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Л. ван Бетховен.**<br>Багатели ор. 119.<br>Контрдансы. |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной миниатюры на примере творчества Э. Грига. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Э. Григ.**<br>Лирические пьесы. Тетрадь 1-2. |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция танцевальных жанров в творчестве А. С. Даргомыжского. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **А. С. Даргомыжский.**<br>Вальс «Табакерка» G-dur. |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной миниатюры на примере творчества композиторов XX в.. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Д. Шостакович.**<br>Пьесы № 1-2 из ц. «Фантастические пьесы».<br>**С. Слонимский.**<br>Пьесы из цикла: «Капельные пьески» пьесы: «Лягушки», «Кузнечик»;<br>Пьесы из цикла «Сюита путешествий» пьесы: «Я гуляю без папы и мамы»;<br>сюита по сказке братьев Гримм «Король музыкант» пьесы: «Музыкант оказался королём», «Колыбельная кошки»;<br>пьесы из цикла «От пяти до пятидесяти» пьесы: «Марш Бармалея», «Дюймовочка»; пьеса: «Чарли Чаплин насвистывает». |
| **III. – КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр сонатины классицизма на примере творчества Й. Гайдна. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн.**<br>«Шесть лёгких сонатин». |
| **IV. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ: ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *3 семестр*
## *Примерный фортепианный репертуар*

| | |
|---|---|
| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **2 БЛОК** |
| **I. ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Танцевальные жанры в старинной сюите на примере творчества И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Менуэт из Французской сюиты E-dur; Куранта из Французской сюиты G-dur; Аллеманда из Французской сюиты h-moll; Сарабанда из Французской сюиты c-moll; Фантазия d-moll. |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |

| | |
|---|---|
| | Жанр экоссеза в творчестве Л. ван Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Л. ван Бетховен.**<br>6 экоссезов. |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр фортепианной миниатюры на примере творчества Ф. Мендельсона. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ф. Мендельсон.**<br>Песни без слов:<br>Песня венецианского гондольера ор.19 № 6; |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр польки на примере творчества М. И. Глинки, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. И. Глинка.**<br>Полька.<br>**П. И. Чайковский.**<br>«Полька» из ц. «Детский альбом».<br>**С. В. Рахманинова.**<br>Итальянская полька. |
| ***Музыка XX вв.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной музыки в творчестве С. С. Прокофьева.<br>Жанр прелюдии на примере творчества Д. Кабалевского. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **С. С. Прокофьев.**<br>Пьесы из цикла «Мимолётности»: № 1, 2, 3, 5, 6, 7 (Арфа), 10, 11 ор. 22.<br>**Д. Кабалевский**<br>Прелюдии № 1, 2, 15 ор.38; из цикла «Четыре Прелюдии» ор.5 Пьесы № 1, 2, 4; Избранные пьесы для фортепиано ор. 27. |
| **II. – ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции детской музыки в творчестве композиторов XX в.. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Д. Кабалевский.**<br>Клоуны.<br>**С. Слонимский.**<br>«От пяти до пятидесяти» пьесы: «Марш Бармалея», «Дюймовочка».<br>**Ж. Металлиди.**<br>Пьесы из цикла: «Самый лучший день» пьесы: «Тихое утро», «Ура! Идём в зоопарк», «День рождения», «Солнышко садится». |
| **III. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| ***Барокко.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр инвенции в творчестве И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Двухголосные инвенции: № 1 C-dur, № 8 F-dur, № 13 a-moll. |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр сонаты классицизма на примере творчества Й. Гайдна. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн.**<br>Соната G-dur (№ 27); Соната-партита B-dur (№ 22); Соната-дивертисмент C-dur (№ 43). – экспозиция 1 части. |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ.** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ж. Бизе.** |

| | |
|---|---|
| | Из оперы «Кармен»: «Увертюра» к опере; 2-е Интермеццо «Вариация Хозе» (№ 7); Болеро (№ 8); Тореро (№ 9); Тореро и Кармен (№ 10); «Адажио» (№ 11).<br>**Ф. Шуберт.**<br>Симфония № 8 («Неоконченная») основные темы. |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *4 семестр*
## *Примерный фортепианный репертуар*

| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **2 БЛОК** |
|---|---|
| **I. ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Танцевальные жанры в старинной сюите на примере творчества Г. Ф. Генделя. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Г. Ф. Гендель.**<br>Три сарабанды d-moll, Жига d-moll; Гавот G-dur; Куранта F-dur; Аллеманда a-moll; Пассакалия из сюиты g-moll. |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры фортепианной музыки на примере творчества Ф. Шопена: мазурка, вальс. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ф. Шопен.**<br>Мазурки a-moll op.7 № 2 и B-dur op.7 № 1; №13; Вальсы: e-moll op. Posth., h-moll op.69 № 2, № 14 e-moll. |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной музыки в творчестве М. П. Мусоргского. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. П. Мусоргский.**<br>«Прогулка», «Старый замок», «Быдло» из ц. «Картинки с выставки». |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция жанра прелюдии в фортепианном творчестве А. Н. Скрябина. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **А. Н. Скрябин.**<br>Прелюдии № 1, 2, 4, 5, 9, 10 из цикла «24 прелюдии» op.11. |
| **II. – ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки в фортепианном творчестве композиторов XX вв.. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **В. Гаврилин.**<br>Пьесы из «Детской сюиты»: «Шествие солдатиков», «Заиграй, моя гармошка». |
| **III. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| ***Барокко.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр фугетты, фуги на примере творчества Г. Генделя. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Г. Гендель**<br>2-хголосная Фугетта G-dur,<br>2-хголосная Фуга h-moll. |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры сонаты, вариаций классицизма на примере творчества Л. ван. Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Л. ван Бетховен.**<br>Соната op.29 № 2 G-dur (№ 20) – 1 часть; Вариации на тему из оперы Дж. Паизиелло «Прекрасная мельничиха». |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ.** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| ***Романтизм*** | ***Тематическое содержание*** |

| | |
|---|---|
| ***в русской музыке*** | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. Глинка** Арагонская хота.<br>**П. Чайковский.**<br>Концерт № 1 для фортепиано с оркестром. Вступление к первой части, темы третьей части.<br>Вариации на тему рококо. Тема. |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *5 семестр*
## *Примерный фортепианный репертуар*

| | |
|---|---|
| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **2 БЛОК** |
| **I. ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Барокко*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр фантазии в творчестве И. С. Баха, Г. Ф. Генделя. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах**<br>Фантазия d-moll.<br>**Г. Ф. Гендель.**<br>Фантазия C-dur; |
| ***Романтизм в западноевропейской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной фортепианной миниатюры на примере творчества Э. Грига. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Э. Григ**<br>Поэтические картинки. |
| ***Романтизм в русской музыке*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр программной миниатюры в творчестве П. И. Чайковского |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **П. И. Чайковский.**<br>«Баркарола» («Июнь»), «Осенняя песнь» («Октябрь»), «Подснежник» («Апрель») из ц. «Времена года»;<br>«Сентиментальный вальс»; |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр прелюдии в фортепианном творчестве Д. Шостаковича. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Д. Д. Шостакович.**<br>Прелюдии № 2, 5, 6, 8, 15, 16 из цикла «24 прелюдии» op.34 |
| **II. – ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Музыка XX – начала XXI вв.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки на примере творчества С. Баневича. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **С. Баневич.**<br>Пьесы из цикла: «Петербургские страницы (к 300-летию Санкт-Петербурга)» пьесы: «Белые ночи», «Снежинки над львиным мостиком», «Петербургская элегия». |
| **III. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| ***Барокко.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр инвенции в творчестве И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Двухголосные инвенции: № 2 c-moll, № 4 d-moll, № 6 E-dur |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры сонаты классицизма на примере творчества В. А. Моцарта. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **В. А. Моцарт.** |

| | |
|---|---|
| | Сонаты Es-dur K 282; G-dur (№ 5) K 283; C-dur (№ 7) K 309; F-dur (№ 2) K 280; D-dur (№ 6) K 284. – экспозиция 1 части. |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ:** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **С. Прокофьев**<br>Симфония № 1 («Классическая») (фрагменты тем)<br>Кантата «Александр Невский»: № 6. Мёртвое поле; № 7. Въезд Александра во Псков.<br>**С. Прокофьев.**<br>Балет «Золушка»: Вальс; Полночь;<br>С. Прокофьев. Марш из оперы «Любовь к трём апельсинам».<br>**Д. Д. Шостакович**<br>Симфония № 7 («Ленинградская») «Тема нашествия»<br>**А. Хачатурян.**<br>Балет «Гаянэ»: Колыбельная; Танец с саблями.<br>**И. Стравинский.**<br>Балет «Петрушка»: Темы гулянья; Танцовщица; Шарманщик играет на трубе; Фокусник играет на флейте; Танец оживших кукол. |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

***6 семестр***

| | |
|---|---|
| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **2 БЛОК** |
| **I. ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| ***Музыка XX вв.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр миниатюры в творчестве композиторов второй половины XX – XXI вв. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **А. Хачатурян.**<br>Вечерняя сказка.<br>**С. Губайдулина.**<br>«Дюймовочка»<br>**Р. Щедрин.**<br>«Юмореска»;<br>из сб. «Тетрадь для юношества» пьесы: № 1 «Арпеджио», № 3 «Играем музыку Россини», № 7 «Деревенские плакальщицы», № 11 «Русские перезвоны», № 15 «Этюд в ля». |
| **II. – ДЕТСКАЯ МУЗЫКА.** | |
| ***Музыка XX в.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиция детской музыки на примере творчества К. Дебюсси. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **К. Дебюсси.**<br>Из фортепианной сюиты «Детский уголок»: «Колыбельная слона»; «Серенада кукле»; «Снег танцует»; «Маленький пастух». |
| **III. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| ***Барокко.*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр инвенции в творчестве И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Двухголосные инвенции: № 7 e-moll, № 11 g-moll, № 12 A-dur, № 14 B-dur. |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| ***Классицизм*** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры сонаты классицизма на примере творчества венских классиков. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн.**<br>Соната G-dur (№ 27); Соната-партита B-dur (№ 22); Соната-дивертисмент C-dur (№ 43). – экспозиция 1 части.<br>**В. А. Моцарт.** |

| | |
|---|---|
| | Сонаты Es-dur K 282; G-dur (№ 5) K 283; C-dur (№ 7) K 309; F-dur (№ 2) K 280; D-dur (№ 6) K 284. – экспозиция 1 части.<br>**Л. ван Бетховен.**<br>Соната ор.29 № 2 G-dur (№ 20) – 1 часть; Вариации на тему из оперы Дж. Паизиелло «Прекрасная мельничиха». |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ:** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| **Классицизм** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн**<br>Симфония № 103 («С тремоло литавр») 1 и 4 части (фрагменты)<br>**В. А. Моцарт**<br>Симфония № 40 (фрагменты тем)<br>Маленькая ночная серенада. Главная тема рондо.<br>**Л. Бетховен**<br>Симфония № 5: Первая часть; Вторая часть; Четвертая часть. Симфония № 9. Финал. |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *7 семестр*
## *Примерный фортепианный репертуар*

| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **3 БЛОК** |
|---|---|
| **I. – ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| **Барокко** | ***Тематическое содержание*** |
| | Танцевальные жанры в старинной сюите на примере творчества И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И.-С. Бах.**<br>Шутка из оркестровой сюиты № 2. |
| **Классицизм** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры миниатюры на примере творчества Л. ван Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Л. ван Бетховен.**<br>«К Элизе»; Контрданс; «Весело, грустно». |
| **Романтизм в русской музыке** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр фортепианной сюиты на примере творчества М. П. Мусоргского.<br>Жанры программной миниатюры на примере творчества П. И Чайковского.<br>Жанр прелюдии на примере творчества С. В. Рахманинова, А. Н. Скрябина. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. П. Мусоргский.**<br>Отдельные номера из фортепианной сюиты «Картинки с выставки».: «Прогулка», «Балет невылупившихся птенцов», «Богатырские ворота»; «Избушка на курьих ножках. Баба-яга»; «Лиможский рынок. Большая новость»; «Старый замок».<br>**П. И. Чайковский.**<br>Январь (У камелька), Февраль (Масленица), Баркарола (Июнь) из цикла «Времена года».<br>**С. В. Рахманинов.** Прелюдия G-dur; Прелюдия gis-moll. (фрагменты)<br>**А. Н. Скрябин.** Прелюдии. |
| **Музыка XX в.** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр прелюдии на примере творчества К. Дебюсси.<br>Жанр миниатюры на примере творчества Д. Д. Шостаковича. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **К. Дебюсси.**<br>из ц. «Бергамасская сюита» пьеса «Лунный свет»;<br>Прелюдии: «Девушка с волосами цвета льна», «Звуки и запахи реют в вечернем воздухе», «Паруса», «Туманы», «Шаги на снегу». |

| | |
|---|---|
| | **Д. Д. Шостакович**<br>из цикла «Танцы кукол» пьеса № 7; «Весёлая сказка». |
| **II. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| **Барокко** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр инвенции в творчестве И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Двухголосные инвенции: № 3 D-dur, № 5 Es-dur, № 9 f-moll, № 10 G-dur, № 15 – h-moll.<br>Трёхголосные инвенции: C-dur, F-dur. |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| **Классицизм** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры сонаты, вариаций классицизма на примере творчества Й. Гайдна, Л. ван. Бетховена. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Й. Гайдн.**<br>Первые части следующих Сонат: две Сонаты D-dur; e-moll (№ 2), cis-moll (№ 6), A-dur (№ 23).<br>**Л. ван Бетховен.**<br>«Шесть вариаций» ор.76 и др.<br>Соната № 8 («Патетическая»); Соната № 14 («Лунная»). |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ:** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| **Романтизм в русской музыке** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **М. Глинка.**<br>Опера «Иван Сусанин» («Жизнь за царя»): Польский из второго действия; Краковяк из второго действия; Мазурка из второго действия; Сцена и хор из третьего действия; Хор поляков из четвёртого действия; Сцена из четвёртого действия.<br>**А. Бородин.**<br>Симфония № 2 «Богатырская». Тема первой части.<br>**П. Чайковский.**<br>Балет «Спящая красавица»: Интродукция; Вальс из первого действия; Кода первого действия; Финал первого действия.<br>Симфония № 5 (фрагменты тем)<br>Концерт № 1 для фортепиано с оркестром: Главная тема 3-й части.<br>Вальс цветов из балета «Щелкунчик».<br>Вариации на тему рококо. Тема.<br>**С. Рахманинов**<br>Концерт №3 для фортепиано с оркестром: Главная тема.<br>Сюита для двух фортепиано. Слезы (№ 3); Светлый праздник (№ 4) |
| **Романтизм в западноевропейской музыке** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Э. Григ.**<br>Музыка к драме Г. Ибсена «Пер Гюнт»: Песня Сольвейг; Танец Анитры; Смерть Озе; В пещере горного короля. |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

## *8 семестр*
## *Примерный фортепианный репертуар*

| *Культурно-исторические эпохи и периоды* | **3 БЛОК** |
|---|---|
| **I. – ПЬЕСЫ НЕБОЛЬШОГО ОБЪЁМА.** | |
| **Барокко** | ***Тематическое содержание*** |
| | Танцевальные жанры в старинной сюите на примере творчества Г. Ф. Генделя. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Г. Ф. Гендель.**<br>Куранта F-dur; Аллеманда a-moll; Пассакалия из сюиты g-moll. |
| **Романтизм в русской музыке** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры миниатюры на примере творчества П. И Чайковского.<br>Жанр прелюдии на примере творчества С. В. Рахманинова, А. Н. Скрябина.<br>Жанр мазурки на примере творчества А. Н. Скрябина. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **П. Чайковский.**<br>«Русская пляска» (№ 10), «Грустная песенка» (№ 2) из сборника «12 пьес средней трудности» ор.40.<br>**С. В. Рахманинов.** Прелюдии G-dur, D-dur, gis-moll. (фрагменты)<br>**А. Н. Скрябин.** Прелюдии. Мазурки. |
| **Музыка XX в.** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр прелюдии на примере творчества К. Дебюсси.<br>Жанр миниатюры в творчестве С. Прокофьева. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **К. Дебюсси.**<br>Прелюдии: «Звуки и запахи реют в вечернем воздухе», «Паруса», «Туманы», «Шаги на снегу».<br>**С. Прокофьев**<br>Менуэт ор. 32, из Пьес ор. № 2 «Гавот», № 3 «Ригодон», № 4 «Мазурка», № 8 «Аллеманда», из цикла «Сказки старой бабушки» ор.31 пьесы № 1-2. |
| **II. – ПОЛИФОНИЯ.** | |
| **Барокко** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанр инвенции в творчестве И. С. Баха. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **И. С. Бах.**<br>Трёхголосные инвенции: D-dur, d-moll, E-dur. |
| **IV.– КРУПНАЯ ФОРМА (ИСПОЛНЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ ЧАСТЕЙ, РАЗДЕЛОВ).** | |
| **Классицизм** | ***Тематическое содержание*** |
| | Жанры сонаты, вариаций, рондо, фантазии классицизма на примере творчества В. А. Моцарта. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **В. А. Моцарт.**<br>12 вариаций на тему Allegretto B-dur; 12 вариаций на романс Es-dur; Фантазия d-moll K 397, Рондо D-dur K 485, Рондо F-dur K 494,<br>Соната A-dur (№ 11) 1 и 3 часть |
| **V. – САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ:** | |
| **А) ОБЛЕГЧЁННЫЕ ПЕРЕЛОЖЕНИЯ ФРАГМЕНТОВ СИМФОНИЧЕСКОЙ, ОПЕРНОЙ, БАЛЕТНОЙ МУЗЫКИ.** | |
| **Романтизм в западноевропейской музыке** | ***Тематическое содержание*** |
| | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Ж. Бизе**<br>Из оперы «Кармен»: «Увертюра» к опере; 2-е Интермеццо «Вариация Хозе» (№ 7); Болеро (№ 8); Тореро (№ 9); Тореро и Кармен (№ 10); Адажио (№ 11)<br>**Ф. Шуберт**<br>Симфония № 8 («Неоконченная») (фрагменты тем) |
| **Музыка** | ***Тематическое содержание*** |

| | |
|---|---|
| **XX в.** | Традиции фортепианного исполнения-интонирования фрагментов симфонической, оперной, балетной музыки. |
| | ***Фортепианный репертуар*** |
| | **Калинников**<br>Симфония № 1 (фрагменты тем)<br>**С. Прокофьев**<br>«Петя и Волк». Симфоническая сказка: Тема Пети; Тема Птички; Тема Утки; Тема Кошки; Тема Дедушки; Тема Волка; Заключительное шествие.<br>Симфония № 1 («Классическая») (фрагменты тем)<br>**Д. Д. Шостакович**<br>Симфония № 7 («Ленинградская») «Тема нашествия»<br>**А. Шнитке**<br>Из сюиты «Ревизская сказка» музыкальные фрагменты: Детство Чичикова (№ 2); Шинель (№ 4);<br>Сюита в старинном стиле (для скрипки и фортепиано): Пастораль, Балет, Менуэт, Фуга, Пантомима (фрагменты). |
| **Б) ГАММЫ, ЭТЮДЫ.** | |

Приложение 2

# АНКЕТА № 1

## (ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ)

### *ТЕМА «МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ (ФОРТЕПИАННАЯ) ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА, ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ»*

1. *Образовательный и научный ценз.*
2. *Возрастной ценз респондентов.*
3. *Является ли на Ваш взгляд значимой тема «воспитание культуры фортепианного интонирования» для обучающихся педвуза, будущих учителей музыки»?*
4. *Что по Вашему мнению подразумевает собой категория «культура фортепианного интонирования»?*
5. *Находите ли Вы взаимосвязь между процессом воспитания культуры фортепианного интонирования и наличием определённых психолого-педагогических качеств у личности обучающегося, отвечающих за мотивационно-волевую сферу деятельности его сознания?*
6. *Знакомитесь ли Вы с открытиями отечественных педагогов-исследователей в области теории художественного интонирования?*
7. *Что для Вас является приоритетным в воспитании культуры фортепианного интонирования?*
8. *Какие профессионально-значимые знания, умения и навыки являются для Вас приоритетными в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования?*
9. *Каковы, на Ваш взгляд, актуальные проблемы музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза?*
10. *Каково Ваше отношение к возможности использования электронных музыкальных инструментов в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов?*
11. *Является ли, на по Вашему мнению, профессии учителя музыки социально востребованной?*

Приложение 3

**ОТВЕТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА АНКЕТУ № 1,**

*(ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ)*

*ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ВИДЕ ДИАГРАММЫ*

*Рисунок 1. – Образовательный и научный ценз*

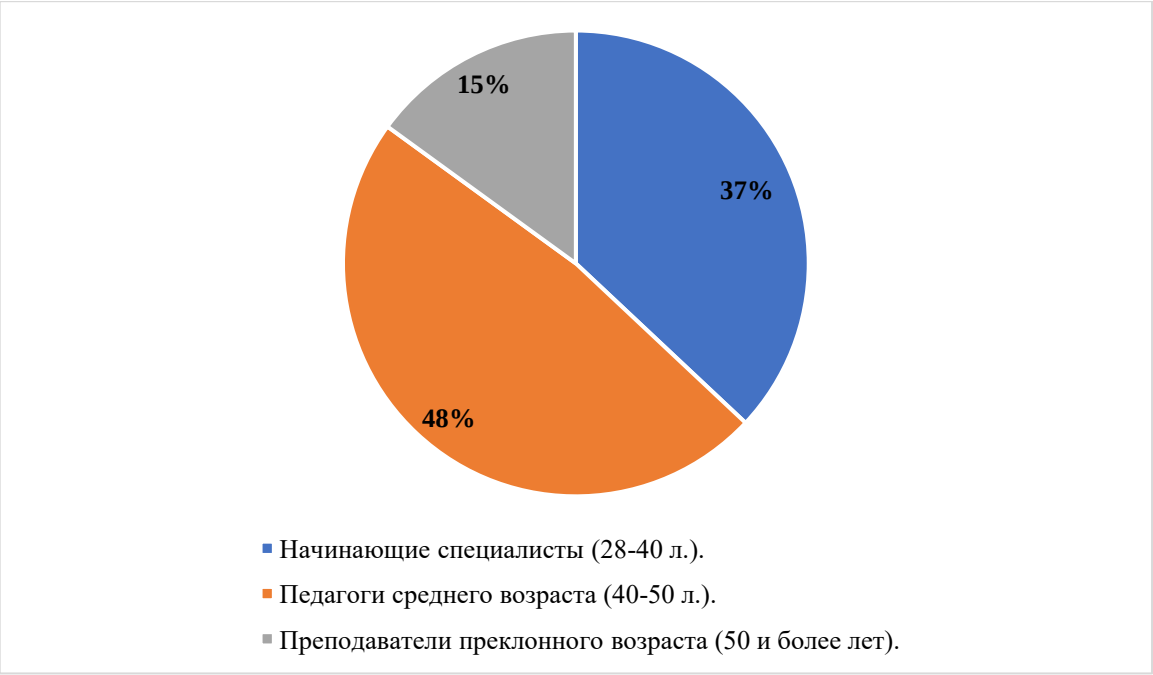



*Рисунок 2. – Возрастной ценз респондентов*

*Рисунок 3. – Является ли, на Ваш взгляд, значимой тема «воспитание культуры фортепианного интонирования» для обучающихся педвузов, будущих учителей музыки?*

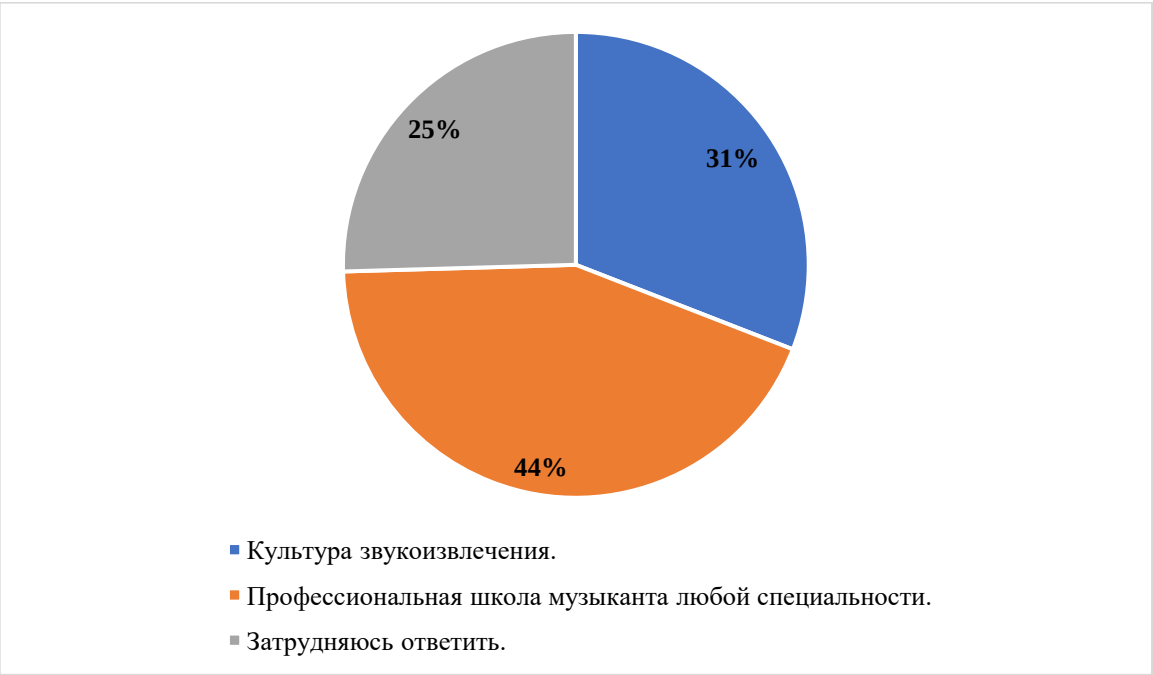



*Рисунок 4. – Что, по Вашему мнению, подразумевает собой категория «культура фортепианного интонирования»?*

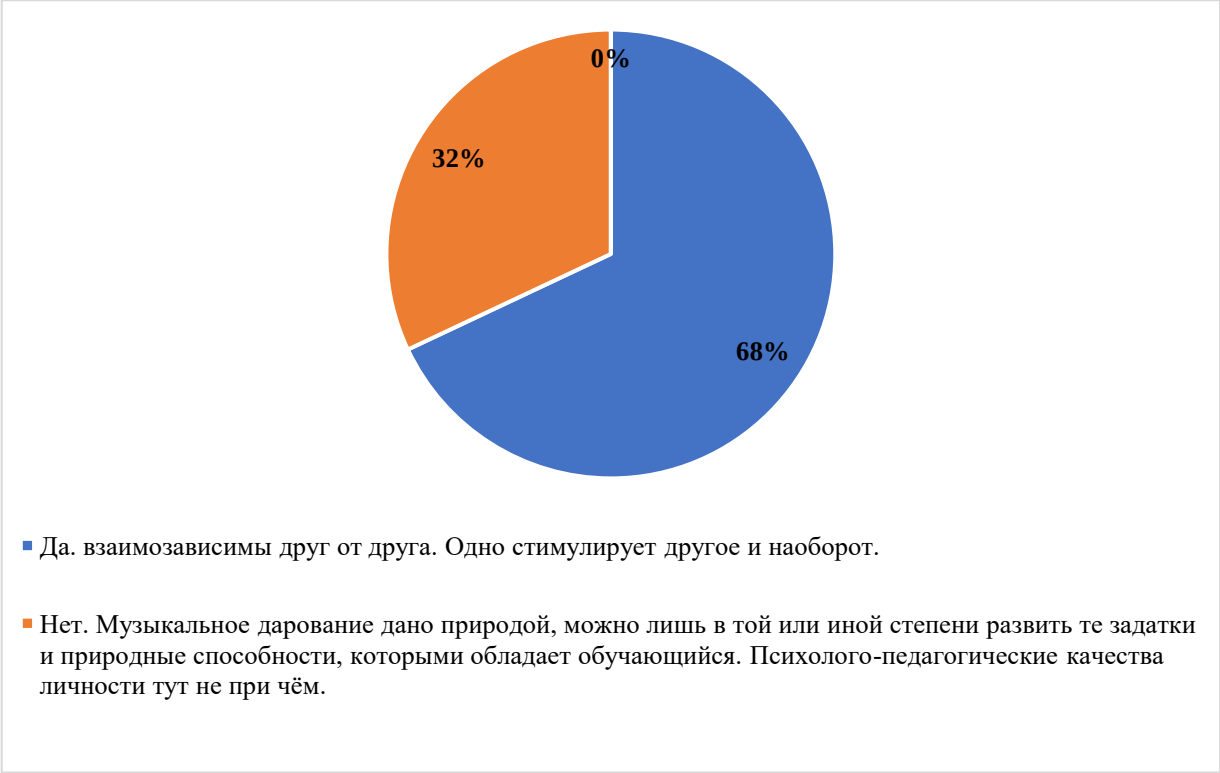



*Рисунок 5. – Находите ли Вы взаимосвязь между процессом воспитания культуры фортепианного интонирования и наличием определённых психолого-педагогических качеств у личности обучающегося, отвечающих за мотивационно-волевую сферу деятельности его сознания?*

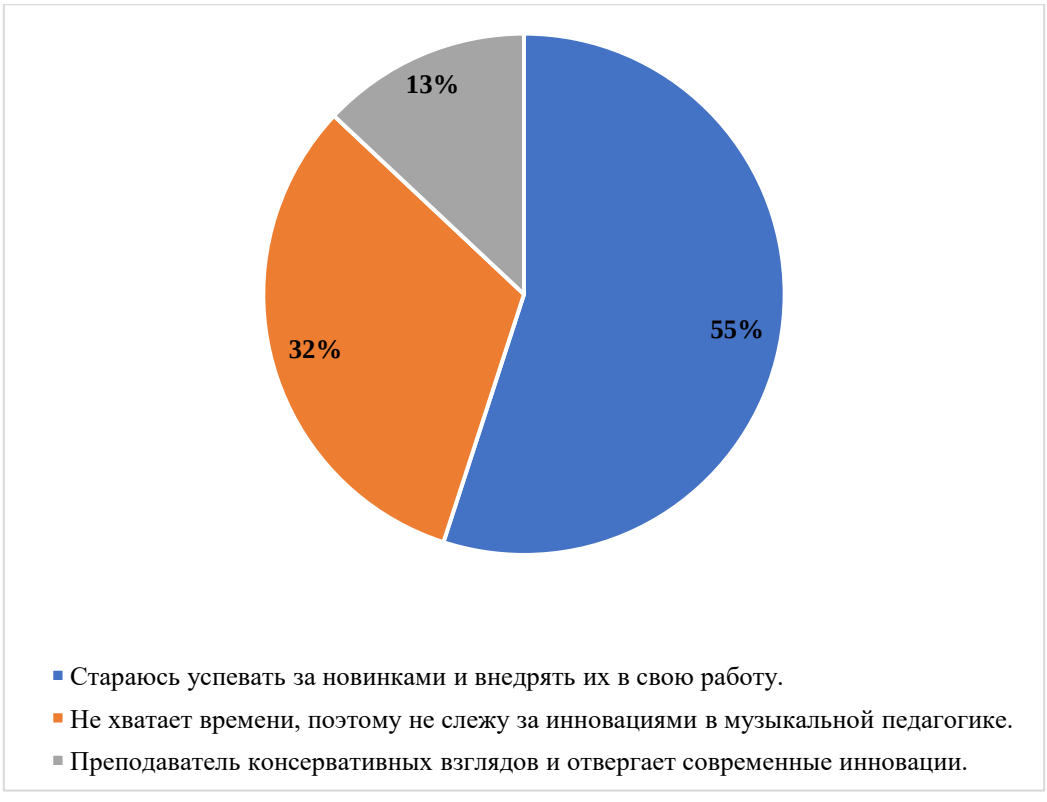



*Рисунок 6. – Знакомитесь ли Вы с открытиями отечественных педагогов-исследователей в области теории художественного интонирования?*

*Рисунок 7. – Что для Вас является приоритетным в воспитании культуры фортепианного интонирования?*

*Рисунок 8. – Какие профессионально-значимые знания, умения и навыки являются для Вас приоритетными в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования?*

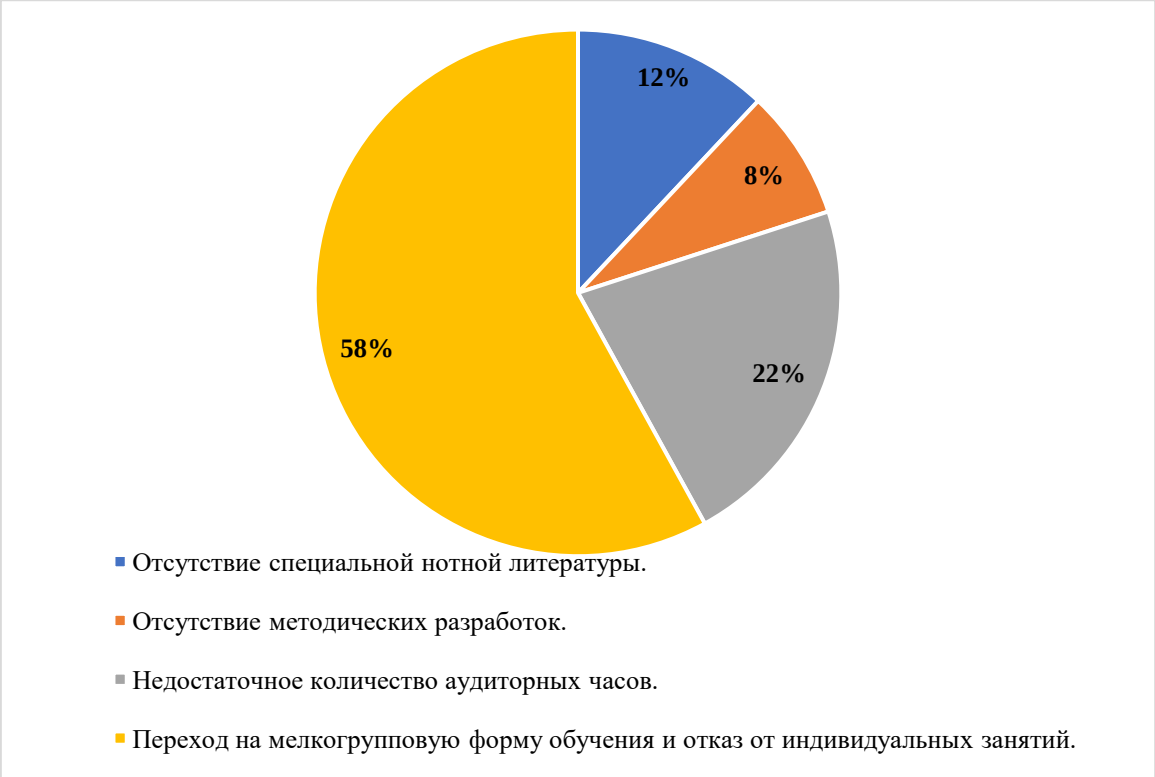



*Рисунок 9. – Каковы, на Ваш взгляд, актуальные проблемы музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза?*

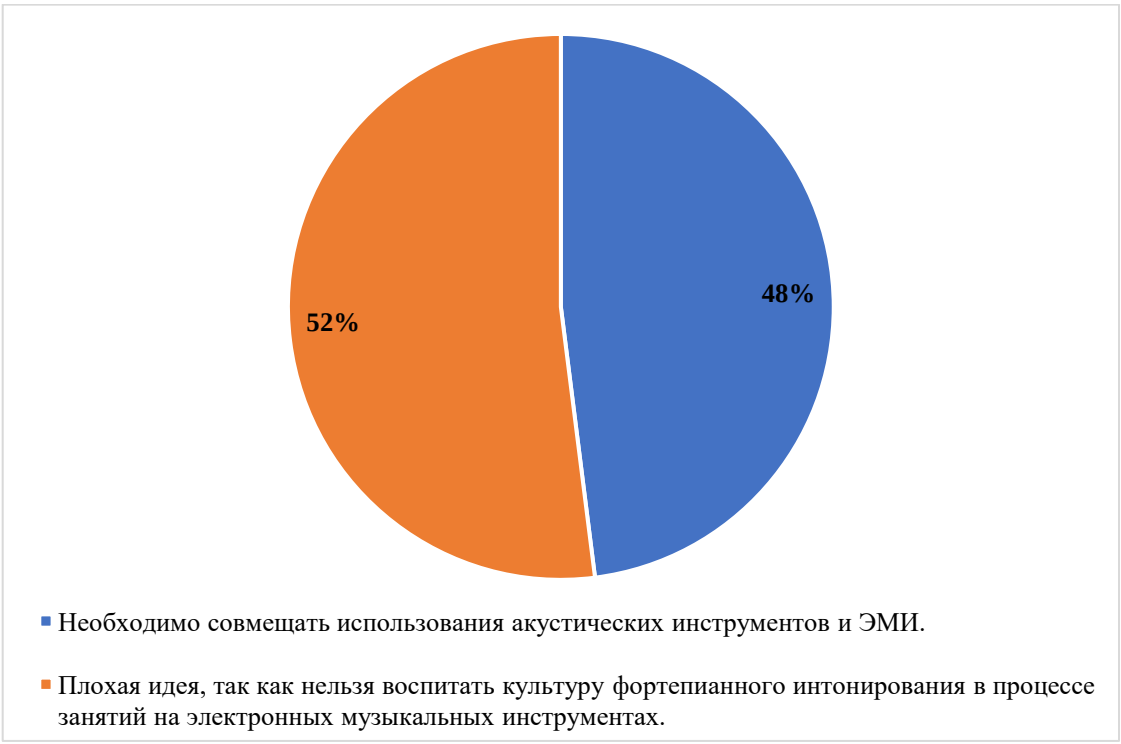



*Рисунок10. – Каково Ваше отношение к возможности использования электронных музыкальных инструментов в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза?*

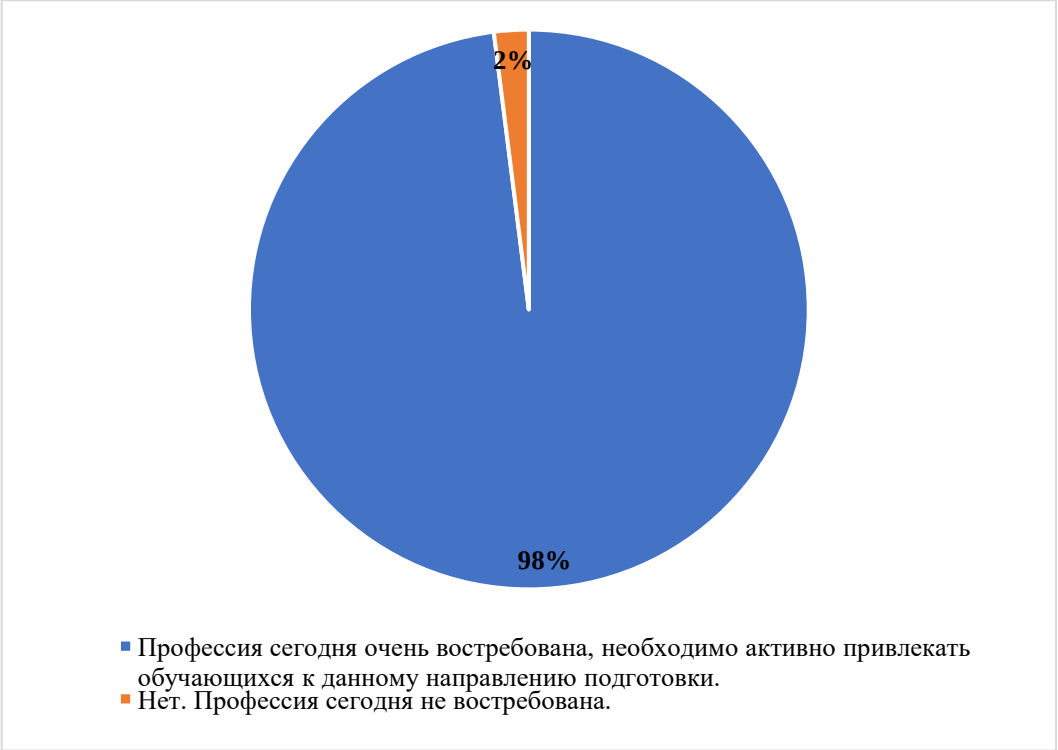



*Рисунок 11. – Является ли, на Ваш взгляд, профессия учителя музыки социально востребованной?*

Приложение 4

**АНКЕТА № 2**

**(ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ)**

***ТЕМА «ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА»***

1. Что для Вас является приоритетным в работе со студентами: личный исполнительский показ или устные эмоциональные рекомендации?
2. Как Вы решаете проблему воспитания культуры фортепианного интонирования в своём классе?
3. Какие методы воспитания культуры фортепианного интонирования Вы бы выделили?

Приложение 5

**ОТВЕТЫ НА АНКЕТУ № 2**

**(ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ),**

**ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ В ВИДЕ ДИАГРАММЫ**

*Рисунок 1. – Что для Вас является приоритетным в работе со студентами: личный исполнительский показ или устные эмоциональные рекомендации?*

*Рисунок 2. – Как Вы решаете проблему воспитания культуры фортепианного интонирования в своём классе?*

*Рисунок 3. – Какие методы воспитания культуры фортепианного интонирования Вы бы выделили?*

Приложение 6

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАБЛЮДЕНИЯ**

(Педагогические этюды)

**в формате дневниковых записей**

*(за период с 1996 – по 2022 г.)*

***как предтеча***

*диссертационного исследования*

*Педагогическое наблюдение № 3*

*Из дневниковых записей*

*(1996-2001)*

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано»

С. Ю. Суднева,

преподавателя Пензенского музыкального колледжа

имени А. А. Архангельского

В приоритете на занятиях в классе специального фортепиано Сергея Юрьевича в первую очередь – звучание инструмента. Очень часто, играя, гаммы, арпеджио, звучит несколько абстрактный звук. Поэтому особенно важным, как подчёркивает Сергей Юрьевич, является слуховой контроль звучания инструмента, его тембральная окраска. Второй момент – чувство пульсации музыки, так как без дирижёрского начала очень трудно организовать то, что написано в нотах. Нельзя играть все подряд и думать, что все получится. Очень часто при исполнении музыки отсутствует вторая, третья доля. Сергей Юрьевич часто обращает внимание студента, что музыка не просто течёт, она течёт по своим законам, отражённым в паузах, смене длительностей. «В виду этого вводим понятие пульсации», – уточ-

няет педагог. Третий момент – содержательность интонации. Понимать, что и для чего в музыке делается: для чего крещендо, для чего диминуэндо и так далее. Речевая выразительность в музыке. Музыку Сергей Юрьевич сравнивает со стихотворением, там тоже есть ритм. «Почему стихи кладутся легко на музыку? – размышляет преподаватель, – потому что там тоже есть ритм, размер. Поэтому композиторы очень любят писать романсы. Там тоже рифма, определённая структура – например, организация музыки по четыре такта. Когда мы шагаем: левая – правая нога, рука, вдох – выдох – всё это живая пульсация. Поэтому особенно важно воспитывать дирижёрское начало, объяснять значение «ауфтакта». Очень много говорят, но мало кто выполняет».

Сергей Юрьевич часто повторяет: «Суть музыки – зажигать сердца. Своим исполнением, звуком должны зажигать сердца. Если своим исполнением мы не тронем душу – то оно и не состоялось. А вот чем и как трогать – вот это задача. Мало сыграть выразительно, важно, как сыграть. Как говорил Г. Г. Нейгауз, “Искусство начинается там, где начинается чуть-чуть”. Насколько громко, насколько тихо, насколько замедлить. Надо прививать хороший вкус. Художественный вкус – явление особого порядка… Часто бывает, что интуиции не хватает... Нужна какая-то особая стратегия обучения, выбора репертуара, – размышляет преподаватель, – от этого зависит очень многое. Например, Яков Флиэр мог очень продолжительное время играть со студентами одну и ту же программу, т. к. чувствовал большую ответственность за выбор музыкального репертуара для обучающихся…»

Большое значение в классе специального фортепиано Сергея Юрьевича уделяется методу педагогической беседы. Занятия на инструменте в классе Сергея Юрьевича – это своеобразный жизненный урок. Он не устаёт подчёркивать, что педагог должен уметь разговаривать, вдохновлять на какие-то образные сравнения, уметь рассказывать о том, что предстоит сделать. Вот, например, одна из удачных находок преподавателя по поводу постановки первого пальца: «первый палец – своеобразный “лежачий полицейский” – если первый палец лежит – то ты притормаживаешь, вихляешь кистью и т.д. Это очень неудобно для исполнения».

Так потихоньку рождается представление о правильной постановки кисти рук.

Каждому вновь пришедшему в его класс студенту, Сергей Юрьевич рассказывает о системе Константина Сергеевича Станиславского. Нередко получается так, что, слушая маловыразительное блёклое исполнение новоиспечённого студента-первокурсника, говорит: «Ваше исполнение не убеждает! Как говорил К. С. Станиславский своим ученикам-артистам: “Не верю!”». Дальше, собственно, и начинается совместное удивительное сотворчество педагога и ученика. Обсуждается каждый нюанс и деталь: прикосновение к инструменту, культура звука, драматургия и концепция исполнения, авторский замысел и собственное исполнительское решение, границы исполнительской свободы; обсуждаются и такие фундаментальные темы, как: «миссия педагога-музыканта и исполнителя»… Каждая, казалось бы, «пустая» на первый взгляд «мелочь» (по мнению неопытного, только начинающего свой профессиональный путь в музыку ученика), – раскрывает свой тайный смысл и значение; происходит понимание нотного текста на ином глубинном интонационно-смысловом уровне.

На первых занятиях по специальному фортепиано Сергей Юрьевич, как правило, отводит значительное количество времени исследованию диапазона допустимых динамических градаций на фортепиано, установлению соответствий между тем, что, как говорил Генрих Нейгауз «ещё не звук», и тем, что уже довольно-таки сложно считать звуком. Много рассуждений о том, что *forte* и *piano* имеют значение не отдельно сами по себе, изолированно, а интерпретируются конкретно в каждом музыкальном фрагменте рельефно по отношению к друг другу.

Стремясь передать ученику собственные тактильные ощущения: вес всего тела, руки, кончиков пальцев, умение распределять в процессе игры центр тяжести, Сергей Юрьевич рассуждает о классической теории Ньютона – законе всемирного гравитационного взаимодействия в классической механике:

$$F = m*g$$

$$G = 9{,}8\ Н/кг$$

«И в музыке есть фраза – то есть тяготение к какой-то нотке, если мы идём

из дома, то у нас есть цель – куда мы идём. Цель близкая и цель далёкая. Видеть всю сонату целиком. Ощущение длинного пути, но к какой-то цели» – уточняет преподаватель.

Высказываясь о работе над постановкой руки, объяснении «веса тела», Сергей Юрьевич отмечает, что приходится работать прямо с рукой: «Тут три момента –1) опущенное плечо; 2) локоть в сторону; 3) постановка горкой, чтоб не проваливалось запястье».

Очень много внимания на занятиях уделяется воспитанию представлений о пространственной звуковой перспективе. В ходе беседы рождается сравнение соотношения мелодии и аккомпанемента с расстоянием между землёй и небом, столь же необъятным, сколь и непостижимым. «Самый простое, почему “детское исполнение”, – рассуждает Сергей Юрьевич, – нет полётности мелодии, а чтобы мелодия была полётная, она должна приподняться над землёй. Аккомпанемент не должен огромными гирями не давать ей лететь, притягивать к земле. Просто сказать крещендо, диминуэндо, громче, тише. А вот для чего это? Это внутренняя потребность. Это из разряда понимания музыки, не точного прочтения музыки, а понимания почему так? Что? Зачем и как? …»; «не хочется, чтоб запись музыки была абсолютной, как таблица умножения, буквально до мельчайшего нюанса, это было бы ужасно, музыка лишилась бы тайны», – дополняет преподаватель.

«Живое» аутентичное исполнение, дополненное чуткими замечаниями педагога – всё это играет свою роль, – ученик начинает понимать механику звукоизвелечения, выявлять причинно-следственные взаимосвязи в технологии игры на инструменте, находить верные исполнительские решения различных художественных и технологических трудностей.

В работе над техникой убеждает студентов словами Натана Ефимовича Перельмана, повторяя, что «техника – это проявление духовной сущности человека, и что одухотворённые пальцы способны творить чудеса».

Пробуждая пытливое воображение учащихся, Сергей Юрьевич знакомит их с методическим наследием гениальных педагогов прошлого: Генриха Нейгауза,

Йозефа Гофмана, Натана Перельмана.

Размышляя о профессии педагога музыканта и природе творчества, Сергей Юрьевич подчёркивает значимую идею музыкального обучения: «Музыка – это сказка. И если мы не творим эту сказку, то наша работа практически сводится “на нет”», и, вспоминая слова Натана Перельмана, повторяет: «В музыку надо влюбляться!»

Своим отношением к искусству, работе с учениками Сергей Юрьевич показывает образец того, каким должен быть настоящий преподаватель-музыкант, любящий искусство, профессию и своих учеников.

*Педагогическое наблюдение № 2*

*Из дневниковых записей*

*(2001 – 2002 гг.)*

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано»

Г. А. Иноятовой

Заслуженной артистки республики Таджикистан,

Доцента, доцента кафедры ТГМПИ им. С. В. Рахманинова

Занятия в классе «Специального фортепиано» у Гульчехры Ахмедовны всегда проходят на высоком эмоциональном подъёме. Она любит показать голосом, спеть то, как именно, по её мнению, должен звучать тот или иной фрагмент музыкального произведения. Быстрые пассажи надо «говорить», «когда поймёшь и полюбишь содержание пассажа или быстрой фактуры, становится как-то обидно пробегать мимо них», – любит повторять Гульчехра Ахмедовна слова Н. Е. Перельмана.

Выпускница Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского по классу Татьяны Петровны Николаевой, яркая и талантливая самобытная исполнительница классической, романтической и современной музыки, Гульчехра Ахмедовна всегда очень требовательна к своим ученикам.

Очень много внимания в её классе уделяется работе над звуком. Эстетическим идеалом звучания является звонкая, блестящая тембровая окраска звука. Особая важность придаётся борьбе со «шлёпающим», ударным звукоизвлечением.

Много внимания Гульчехра Ахмедовна уделяет метроритмической организации движения музыки. В процессе работы ей удаётся развивать и дирижёрские навыки у своих воспитанников. Часто практикуется система упражнений, выстроенная на примере конкретного музыкального произведения. Одними из наиболее ценных являются такие, как например: многократные проигрывания трудных фигурационных пассажей на staccato, работа над пунктирным мелодическим рисунком.

*Педагогическое наблюдение № 3*

*Из дневниковых записей*

*(2001 – 2006 гг.)*

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано»

В. Н. Галушка

к. п. н., доцента, профессора кафедры специального фортепиано

ТГМПИ им. С. В. Рахманинова

Профессор кафедры «Специального фортепиано» ТГМПИ им. С. В. Рахманинова Вадим Николаевич Галушка на занятиях со студентами часто подчёркивает значимость музыкально-творческой воли. Отмечает при этом работу К. А. Маринсена «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли». Нередко цитирует слова И. Гофмана о том, что техника без музыкальной воли – это способность без цели, а становясь самоцелью, она никак не может служить искусству.

Развивает у студентов навыки игры cantabile, красивого певучего исполнения. Часто напоминает ученикам, что исполнительскому искусству надо учиться у

искусных певцов, музыкальную пьесу надо уметь пропеть, проговорить, приводя в пример слова Н. Я. Перельмана: «Легато на рояле можно добиться, только искренне уверовав в то, что оно существует».

Огромный практический опыт Вадима Николаевича отражён в его диссертации «Современные подходы к формированию музыкально-исполнительской техники в процессе обучения (на материале учебной работы в фортепианном классе музыкального вуза)». Бесспорно, этот труд требует тщательного изучения преподавателями фортепиано, поскольку размышление и методические рекомендации автора имеют непреходящее значение и ценность.

Вадим Николаевич постоянно обращает внимание студентов на особенности фортепианного интонирования музыки различных художественных стилей. Убеждает, что нет унифицированного подхода к овладению искусством фортепианного интонирования, побуждает исполнителя к творческому поиску, поскольку звукоизвлечение всегда обусловлено интонационно-стилистической спецификой конкретного музыкального произведения.

*Педагогическое наблюдение № 4*

*Из дневниковых записей*

*(2019-2020 гг.)*

О занятиях по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки

Т. И. Благининой,

к. п. н., доцента кафедры «Музыка и методика преподавания музыки»

Педагогического института им. В. Г. Белинского

Пензенского государственного университета

Татьяна Ивановна на занятиях знакомит студентов с научно-методическими работами московской музыкально-педагогической школы, в том числе горячо ею любимых и уважаемых – Евгения Яковлевича Либермана, Эдуарда Борисовича Абдуллина.

«Занимаясь на фортепиано, надо постоянно проявлять настойчивость и не мириться с тем, что не получается, не отсиживать за инструментом без желания и без мысли, искать способы, облегчающие преодоление тех или иных трудностей, и не успокаиваться, пока они не будут разрешены», – вспоминает Татьяна Ивановна слова своего учителя Евгения Яковлевича Либермана.

Работу над интонационным содержанием музыкального произведения сопровождает беседой об интонационном учении Б. В. Асафьева и его последователей – Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского. Много внимания уделяет фортепианным миниатюрам как стилевым образцам и основе музыкально-педагогического репертуара учителя музыки.

В беседе с коллегами и студентами Татьяна Ивановна отмечает, что в современную цифровую эпоху, когда на смену акустическим инструментам приходят так называемые «электронные аналоги», очень важно сохранить традицию обучения игре на фортепиано, утверждая культуру «живого» певучего звука, которая имеет глубокие корни в отечественной фортепианной школе. Подчёркивает, что необходимо приложить немало усилий, чтобы возродить культуру фортепианного исполнительства, учить студентов и школьников к бережному и трепетному отношению к музыкальному звуку.

Завершает беседу обращением к высказываниям Э. Б. Абдуллина, о том, педагог-музыкант призван быть проводником высокой духовной, музыкальной культуры и именно педагог-музыкант является связующим звеном между музыкальным искусством и ребёнком.

*Педагогическое наблюдение № 5*

*Из дневниковых записей*

*(2019 - 2022 гг.)*

О занятиях по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки

Н. Н. Орловой,

ст. преподавателя кафедры «Музыка и методика преподавания музыки»

Педагогического института им. В. Г. Белинского

Пензенского государственного университета

Наталья Николаевна Орлова – представитель Ленинградской пианистической школы. Окончила в 1981 г. ЛГК им. Н.А. Римского-Корсакова (фортепианный факультет, класс доц. Р. М. Лебедева, кафедра проф. Н. Е. Перельмана).

Наталья Николаевна много внимания уделяет воспитанию мыслящего исполнителя, владеющего навыками самостоятельной художественной и технической работы. Обладая мягкостью, но в то же самое время требовательностью и твёрдостью, Наталья Николаевна часто повторяет слова Натана Перельмана о том, что «в самостоятельной работе необходимо чувству – быть экономным, разуму щедрым, слуху – беспощадным».

На её уроках часто можно услышать совет, который она даёт своим ученикам: «Надо искать меру ***f*** и ***p*** не в силе звука, а в рельефности главного по отношению ко всему остальному.

На этапе предконцертного режима много внимания уделяется воспитанию свободы и естественности, художественно-выразительного исполнения, темповой устойчивости и в то же время «трепетного» rubato, тончайшим нюансам педализации.

В поисках художественно-выразительной педализации от неё часто можно услышать слова А. Рубинштейна: «Педаль – это душа инструмента», после которых Наталья Николаевна обычно добавляет: «И у каждого инструмента эта душа своя. Именно поэтому необходимо воспитывать чуткость слухового восприятия».

Наталья Николаевна в своей работе использует такие уникальные методы развития памяти, как:

– метод нахождения «точки опоры», предполагающий в процессе нескольких попыток сыграть произведение наизусть, найти «яркую точку опоры», которая послужит психологических ориентиром при последующих проигрываниях.

– метод «смысловая проекция», основанный на сравнении фрагментов как внутри самого музыкального произведения, так и в сравнении с ранее изученными композициями, сопоставлении его элементов и характерных особенностей между собой.

И многие, многие другие…

Рассуждая о дистанционном музыкальном обучении, Наталья Николаевна отмечает ценность непосредственного «живого» исполнительского показа педагога на аудиторных занятиях с обучающимися: «Почему? Потому что энергетика, аура, артистизм исполнителя, наше непосредственное соучастие в этом процессе, безусловно, несут и эмоциональную составляющую. В обучении онлайн не хватает тактильного показа ученику, это конечно, осложняет процесс, делает его более трудоёмким, потому что учитель должен найти такие слова, чтобы точно передать свои ощущения. Решение обозначенной проблемы возможно только при непосредственном контакте в процессе традиционной формы обучения, то есть только во время живого личного общения учителя и ученика».

Приложение 7

## СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ БЕСЕД

## БЕСЕДА С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ К. Л.

1. Целесообразно ли студентам предлагать музыкально-теоретический и интонационно-стилевой анализ нотного текста, формы, фактуры, гармонии?

– На мой взгляд, безусловно, музыкально-теоретический и интонационно-стилевой анализ музыки – ценное умение, которое надо постоянно развивать. Подобный анализ способствует глубокому и вдумчивому постижению и осмыслению музыкального произведения. Помогает найти и осознать свою индивидуальную интерпретацию музыкального произведения, осознать и усвоить интонационно-стилистические особенности исполнения музыки.

2. Важно ли развивать у студентов-музыкантов способность осмысленно подходить к интонированию музыкальных произведений?

– Конечно, надо стремиться воспитывать у обучающихся осмысленный подход к интонированию музыкальных произведений. Интуитивное исполнение, как правило, свойственно больше самым юным исполнителям – дошкольникам, учащимся музыкальных школ и школ искусств. Хотя, безусловно, надо стремиться и добиваться у обучающихся понимания композиторского замысла, того, о чём идёт речь в музыкальном произведении; находить нужные музыкальные образы и в соответствии с этим использовать целесообразные выразительные средства: штрихи, фразировку, артикуляцию, верный темп, педаль.

3. Что Вы считаете приоритетным в воспитании культуры фортепианного исполнения-интонирования?

– Как мне кажется, искусство фортепианного интонирования – обширное комплексное понятие. В него входят искусство владения штрихами, умение грамотно структурировать музыкальную речь, то есть понимать фразировочную логику развития музыки, искусство артикуляции. Воспитание культуры фортепианного интонирования предполагает воспитание искусства игры в темпе rubato,

мастерство пользования педалью и так далее… Тут не может быть какого-то одного приоритетного умения. Всё важно. Главное в обучении искусству фортепианного интонирования – этапность и системность подачи знаний.

4. В современном мире все большую популярность завоёвывают цифровые электронные инструменты (синтезаторы, электронные фортепиано). Возможно ли, по Вашему мнению, сочетать занятия на электронных и акустических инструментах? Можно ли выработать, занимаясь подобным образом, ощущение «глубины погружения в клавиатуру», тактильные ощущения взаимосвязи кончиков пальцев и клавиш? Возможно ли, занимаясь на электронных инструментах, воспитать культуру интонирования? Возможен ли подобный компромисс сегодня в классической педагогике музыкального образования? В чём, на Ваш взгляд, плюсы и минусы подобного обучения?

– Очень сложный, проблемный вопрос. Да, сейчас наблюдается тенденция приобретать для самостоятельных репетиционных занятий электронные инструменты. Безусловно, педагоги прикладывают много усилий, чтобы воспитать такой важный навык искусства фортепианного интонирования, как ощущение взаимосвязи кончиков пальцев и клавиатуры, так называемого «дна клавиши». Если учащийся старательный, вдумчивый, сочетает занятия на электронном фортепиано дома с занятиями на акустическом инструменте в классе, то все равно результат не заставит себя ждать. Плюсы, конечно, в основном, в бытовом отношении: возможность использовать наушники и не мешать окружающим, неограниченный временной ресурс (можно заниматься в любое время дня и ночи), а также различные творческие возможности электронных инструментов (создание композиций и прослушивание аудиозаписей своего исполнения). В современную эпоху подобный компромисс просто необходим, чтобы не потерять потенциальных учащихся и слушательскую аудиторию.

## БЕСЕДА С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ А. Г.

1. Поможет ли, по Вашему мнению, знакомство студентов с интонационной и стилевой теорией эволюции музыкального исполнительства более глубокому, проникновенному и осмысленному исполнению музыкальных произведений?

– Скорее да, чем нет. Развивая культуру мышления, мы развиваем и восприятие, и понимание музыкального искусства. Все психологические процессы взаимосвязаны, не только не исключают, но и взаимодополняют друг друга. Поэтому – да, расширяя знания студентов в области интонационной и стилевой теории музыкального искусства, преподаватель способствует более вдумчивому подходу к исполнению музыкальных произведений. Понимание основных положений искусства фортепианного интонирования, стилевой теории, рефлексия собственной исполнительской деятельности заставляют многое переосмыслить в своём творчестве, это несомненно обогащает музыкально-педагогический и творческий опыт любого музыканта, и особенно студента, что несомненно идёт только на пользу.

2. Считаете ли Вы первостепенным использование принципа «вижу – слышу – играю» в практике воспитания фортепианного исполнения-интонирования? В чём его суть?

– По-моему, основные принципы русской фортепианно-педагогической школы в целом направлены на воспитание умения на начальном этапе разбирать нотный текст согласно принципу «вижу – слышу – играю». У некоторых это умение – от природы. У значительного большинства умение формируется в процессе обучения. Да, это не простое умение, в основе которого – хорошо отлаженные действия внутренних слуховых представлений. Но это, бесспорно, основополагающий базовый принцип музыкального обучения на любом инструменте. Его суть можно кратко охарактеризовать так: увидел в нотном тексте – услышал, мысленно представил внутри себя, обдумал «что и как», лишь после этого реализовал в процессе собственного исполнения на инструменте.

3. Чем для Вас является интонационно-стилевой подход в педагогике музыкального образования?

– Интонационный подход, на мой взгляд, это, прежде всего, воспитание умения гибко, интонационно выразительно, осмысленно исполнять мотивы, фразы в музыкальном произведении; играть проникновенно, с душой, ярко, образно и эмоционально. Стилевой подход – это воспитание умения чувствовать стиль композитора, эпохи, национальный колорит. Интонационно-стилевой подход – единое неделимое целое: это внимание к деталям текста, к тому, что называется «написано между строк». Можно сказать, это поэтический одухотворённый подход к интерпретации музыкального произведения.

4. Считаете ли Вы, что воспитание культуры фортепианного интонирования является приоритетным компонентом становления профессионализма педагога-музыканта?

– Да, безусловно, культура фортепианного интонирования, на мой взгляд, – приоритетная цель музыкального обучения. Возможно, более ценная, чем воспитание беглости, виртуозности. Яркие технические навыки даны не многим, это то, что, собственно, отличает высокоодарённых людей (помимо проявлений других немаловажных способностей, навыков и умений). Но вот научить осмысленной культуре фортепианного интонирования, при условии, конечно, что студент сам к этому осознанно и осмысленно стремится, – это не только возможно, но и основная задача вдумчивого и внимательного педагога.

## БЕСЕДА С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ О. М.

1. В чём, на Ваш взгляд, заключаются основные цели и задачи современного российского музыкального образования? Что первично, на Ваш взгляд: обучение искусству исполнения-интонирования или умение слушать музыку?

– Цели и задачи российского, как и вообще любого музыкального образования, я вижу, в первую очередь, в обучении людей языку музыки. Аналогию можно провести с детством: мы изучаем родной язык, учимся читать, понимать написанные слова; затем на следующем, более сложном, этапе обучения учим иностранный язык. Так же и с музыкальным искусством – важно научить человека понимать язык звуков. И если даже ученик в конце концов не захочет продолжать своё музыкальное образование, важно, чтобы у него оставались любовь к музыке и понимание музыкального языка. Всё, что касается тонкостей исполнительства, на мой взгляд, вторично. Прежде всего, надо научить слушать и вслушиваться в музыку, различать нюансы, настроения, краски, тембры, а дальше и более сложные вещи: такие как идея, философия и т.д. Только воспитав слух, мы сможем воспитать хороших музыкантов. Иначе все сведётся к формальному выполнению указаний педагога, без понимания и осознания материала. Как и в любом деле, задача педагога – научить ученика мыслить, анализировать, применять знания и искать новые решения.

2. Возможно, сегодня не найти музыканта, которому бы не были известны слова Б. Асафьева «Музыка – искусство интонируемого смысла». Что они значат для Вас?

– Если и есть слова, которые я повторяю на уроках чаще обычного, то это именно «интонация» и «интонирование». В самостоятельной работе учащихся тоже постоянно и пристально слежу за интонацией, ищу верную, так как, зачастую, даже во многих технических проблемах в корне лежат именно непонимание и нечувствование интонации.

3. Как Вы работаете со студентами над проблемами воспитания культуры фортепианного интонирования? Что является приоритетом? Есть ли какая-

либо система занятий в этом направлении?

– С учениками, как правило, применяю аналогию с речью. Если одно и то же предложение можно произнести с разными интонациями: вопросительно, утвердительно, восклицательно, а также с различными эмоциональными окрасками: задумчиво, гневно, безразлично, лениво, нервно, презрительно и т.д… то и в музыке, соответственно, мы можем передавать все эти краски и состояния именно путём интонирования. Мой профессор в Саратовской консерватории им. Л. В. Собинова А. И. Катц периодически давал задания своим студентам сыграть с совершенно другим настроением, другой эмоцией, пусть и совершенно неподходящей к данному произведению. Но это требовалось для того, чтобы, что называется, «сойти с заезженной интонационной колеи», чтобы услышать музыкальное произведение по-новому. Очень полезное, на мой взгляд, упражнение, но применимо в высшем учебном звене или с талантливыми учениками. Ещё часто использую подтекстовку, то есть когда к мелодии придумываются слова, близкие по интонации. Тогда можно мысленно пропевать то или иное место и тем самым помогать себе интонировать. И вообще интонирование голосом очень важно. Как правило, то, что мы можем спеть или произнести, мы можем и сыграть. Не зря Ф. Шопен призывал учиться у хороших вокалистов. Тут ещё и проблема дыхания, которая у учеников-пианистов частенько уходит на второй план.

4. Должна ли, на Ваш взгляд, быть этапность обучения фортепианному искусству интонирования? В чём она может заключаться?

– Про этапность мне сложно судить. Никогда не имела возможности долгое время вести одного ученика, чтобы выстроить ему поэтапное обучение. Как правило, на своих занятиях я решаю проблемы по мере их поступления. Опять же, для меня первично понимание художественного образа, настроения, идеи и т.д. Только с чётким пониманием вышеперечисленного можно работать над интонацией, так как первое определяет второе, а не наоборот. Хотя бывали случаи, когда просто после изменения интонации приходило новое понимание художественного образа… Так что, сложно сказать.

*Приложение 8*

# АНАЛИЗ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ВЕДУЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ РФ

*(осуществляющих подготовку учителей музыки)*

***Цель:*** выявление общности и различий в сущностных и структурных характеристиках фортепианной подготовки в формате ОПОП.

Проанализированы учебные планы **42** ведущих педагогических вузов РФ, осуществляющих подготовку учителей музыки.

Выявлено, что обучение по основной профессиональной образовательной программе по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыка» осуществляют 14 высших учебных заведений. Профиль «Музыкальное образование» – 15 соответственно. Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль «Музыка и дополнительное образование (в области музыкального искусства)» – 4 вуза: Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Иркутский государственный университет, Уральский государственный педагогический университет. Профиль «Музыка и дополнительное образование в области музыкального искусства» – Московский педагогический государственный университет. Профили «Музыка», «Дошкольное образование» – Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева. Ещё 3 педагогических вуза готовят педагогов-музыкантов по другим направлениям и профилям: 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыкально-компьютерные технологии» – Российский государственный профессиональный педагогический университет (г. Свердловск); 44.03.05 Педагогическое образование профиль «Дополнительное образование в сфере дизайна музыки» – Костромской государственный университет; направление подготовки 53.01.02 Музыкально-инструментальное искусство – Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. Из 42 высших учебных образовательных учреждений – 9 вузов вовсе не реализуют данные направления и профили подготовки: Набережночелнинский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И. И. Ульянова, Южно-Уральский государственный гуманитарный педагогический университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Благовещенский государственный педагогический университет, Армавирский государственный педагогический университет, Амурский гу-

манитарно-педагогический государственный университет, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина.

Из 29 отечественных государственных педагогических вузов лишь в 2 учебных заведениях учебным планом предусмотрены индивидуальные занятия по музыкально-инструментальной подготовке: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстова; групповые либо индивидуальные консультации («Московского педагогического государственного университета). В остальных случаях – это мелкогрупповые лабораторные либо практические занятия. Учебная документация специальных профильных высших учебных заведений (консерваторий, институтов культуры) не изучалась.

На современном этапе повсеместно в педагогических вузах реализуется мелкогрупповая форма обучения, что вызывает серьёзные затруднения в осуществлении процесса воспитания культуры фортепианного интонирования. Вместе с тем возлагаются надежды на индивидуальные занятия с обучающимися либо в составе лабораторных, либо практических работ. Объём аудиторных занятий с преподавателем, связанных с обучением игре на фортепиано, значительно варьируется в учебных планах разных педагогических вузов. Возможно, данное обстоятельство зависит от материально-технических ресурсов каждой высшей школы. Можно отметить, что общее количество часов, предусмотренных на фортепианную подготовку (название дисциплины может варьироваться), колеблется в диапазоне от 26 до 58 аудиторных часов, что требует особого тщательного подхода к разработке содержания указанной дисциплины. Кроме аудиторных занятий с педагогом, предусматриваются групповые консультации в период зачётно-экзаменационной сессии.

*Приложение 9*

## СОСТАВ УЧАСТНИКОВ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Таблица 1

| | ***группы*** | |
|---|---|---|
| № п/п | **Экспериментальная (ЭГ)** | **Контрольная (КГ)** |
| | *подгруппы и студенты* | |
| **I.** | **группа 16НПК1** | |
| 1. | Анна Т. | Екатерина З. |
| 2. | Марина М. | Екатерина Н. |
| 3. | Михаил К. | Александра С. |
| **II.** | **группа 17НПК1-2** | |
| 4. | Динара А. | Алина С. |
| 5. | Елена В. | Виктория А. |
| 6. | Екатерина Ф. | Ксения Г. |
| **III.** | **группа 18ЗНПМ41-1** | |
| 7. | Елена М. | Дмитрий М. |
| 8. | Ольга Г. | Вероника Н. |
| 9. | Анна Л. | Таисия Г. |
| **IV.** | **группа 19ЗНПМ41** | |
| 10. | Елена Ш. | Дарья Ш. |
| 11. | Юлия Г. | Вероника Е. |
| 12. | Артём С. | Екатерина Д. |
| **V.** | **группа 18НПМ1** | |
| 13. | Цянь В. | Куньи Л. |
| 14. | Сяохань Ц. | Вэнья В. |
| 15. | Цзяян Ч. | Цзычао Д. |
| **VI.** | **группа 20НПМ2** | |
| 16. | Цинжун Л. | Ицао Ч. |
| 17. | Даньчэнь Г. | Кунь У |
| 18. | Вэньсинь Ч. | Ди Т. |
| **VII.** | **группа 20НПМ41-1** | |
| 19. | Цисюань Л. | Бэньфа Л. |
| 20. | Чан Л. | Шужун Ч. |
| 21. | Лу Л. | Циньхао Ч. |
| **VIII.** | **группа 20НПМ41-3** | |
| 22. | Но Л. | Цзэцзэ Ч. |
| 23. | Сяньли Б. | Цзюньхао Ч. |
| 24. | Циньфан В. | Сянго В. |

*Приложение 10*

# РЕПЕРТУАРНЫЕ СПИСКИ

Таблица 1

## 5 СЕМЕСТР

| | ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА (ЭГ) | КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА (КГ) |
|---|---|---|
| **I.** | **Гр 16НПК1** | |
| 1. | **Анна Т.**<br>1. Г. Гендель Гавот G-dur<br>2. Й. Гайдн Соната G-dur 1 часть | **Екатерина З.**<br>1. И. С. Бах Волынка<br>2. Н. Голубовская Вариации на русскую народную тему D-dur |
| 2. | **Марина М.**<br>1. Г. Гендель Фугетта G-dur<br>2. Й. Гайдн Соната-партита B-dur (№ 22) 1 часть | **Екатерина Н.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия a moll<br>2. Р. Глиэр Рондо |
| 3. | **Михаил К.**<br>1. И. С. Бах Фантазия d-moll<br>2. Й. Гайдн Соната-Дивертисмент C-dur (№ 43) 1 часть | **Александра С.**<br>1. И. С. Бах Менуэт из Французской сюиты № 2 c-moll<br>2. В. А. Моцарт Вариации на тему из оперы «Волшебная флейта» |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Поэтическая картинка № 1<br>2. М. И. Глинка Вальс B-dur<br>3. С. С. Прокофьев «Шествие кузнечиков» из ц. «Детская музыка» | 1. В. Коровицын «Падают листья»<br>2. С. Майкапар «Полька» A-dur<br>3. А. Штогаренко Плясовая |
| **II.** | **Гр. 17НПК1** | |
| 1. | **Динара А.**<br>1. Г. Гендель Фантазия C-dur (Фрагмент)<br>2. Й. Гайдн Сонатина № 6 1 часть из сб. «Шесть лёгких сонатин» | **Алина С.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия d-moll<br>2. Н. Голубовская Вариации на русскую народную тему D-dur |
| 2. | **Елена В.**<br>1. Г. Гендель Куранта F-dur (Фрагмент)<br>2. Й. Гайдн Соната G-dur 1 часть (№ 27) | **Виктория А.**<br>1. И. Беркович «За городом качки плывут»<br>2. Ю. Щуровский Вариации на чешскую песню F-dur |
| 3. | **Екатерина Ф.**<br>1. Г. Гендель Прелюдия № 1 d-moll (Фрагмент)<br>2. Й. Гайдн Соната-дивертисмент C-dur (№ 43) 1 часть | **Ксения Г.**<br>1. И. С. Бах Ария d-moll<br>2. Д. Штейбельт Сонатина C-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди Пьеса № 1 из «Шести детских пьес»<br>2. М. И. Глинка Мазурка c-moll<br>3. С. С. Прокофьев «Ходит месяц над лугами» из ц. «Детская музыка» | 1. С. Майкапар «Мотылёк»<br>2. П. И. Чайковский «Старинная французская песенка» из ц. «Детский альбом»<br>3. А. Гречанинов Вальс F-dur |
| **III.** | **Гр. 18ЗНПМ41** | |
| 1. | **Елена М.**<br>1. Г. Гендель Ария g-moll<br>2. Й. Гайдн Соната-Дивертисмент 1 часть (№ 43) | **Дмитрий М.**<br>1. И. Беркович «Ой, под горою, под перевозом»<br>2. Д. Штейбельт Адажио c-moll |
| 2. | **Ольга Г.**<br>1. Г. Гендель Фугетта G-dur<br>2. Й. Гайдн Соната G-dur 1 часть (№ 27) | **Вероника Н.**<br>1. Л. Моцарт Бурре d-moll<br>2. Д. Штейбельт Адажио a-moll |
| 3. | **Анна Л.**<br>1. Г. Гендель Куранта F-dur (фрагмент)<br>2. Й. Гайдн Соната A-dur 1 часть | **Таисия Г.**<br>1. Р. Глиэр Рондо G-dur<br>2. РНП в обр. В. Слонима «Уж ты сад» |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди Песня венецианского гондольера ор. 19 № 6<br>2. М. И. Глинка «Прощальный вальс» | 1. А. Гедике «Маленькая пьеса» ор. 6 № 20<br>2. А. Штогаренко «Плясовая»<br>3. В. Моцарт «Аллегро» B-dur |

| | | |
|---|---|---|
| | 3. С. С. Прокофьев Мимолётность № 1 ор. 22 | |
| **IV.** | **Гр. 19ЗНПМ41** | |
| 1. | **Елена Ш.**<br>1. Г. Гендель Фугетта G-dur<br>2. Й. Гайдн Анданте с вариациями f-moll | **Дарья Ш.**<br>1. Г. Гендель Гавот G-dur<br>2. А. Андре Сонатина a-moll ор.34 № 2 ч. 3 |
| 2. | **Юлия Г.**<br>1. Г. Гендель. Токката g-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната № 6 cis-moll, 1 часть | **Вероника Е.**<br>1. Г. Гендель Пассакалия<br>2. Ф. Дюссек Сонатина G-dur |
| 3. | **Артём С.**<br>1. Г. Гендель. Фантазия C-dur<br>2. Й. Гайдн. Соната-партита B-dur № 22 | **Екатерина Д.**<br>1. С. Павлюченко Фугетта a-moll<br>2. М. Тарапатова Вариации на тему украинской народной песни «Ой ти, дівчина заручена» |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди. Песня без слов ор.53 № 1<br>2. М. Глинка. Котильон<br>3. С. Прокофьев. Мимолётность № 2, 3 ор.22 | 1. С. Шевченко «Весенний день»<br>2. С. Вольфензон «Мои цыплята»<br>3. В. Берлин «Обезьянки на дереве» |
| **V.** | **Гр. 18НПМ1** | |
| 1. | **Цянь В.**<br>1. Г. Гендель Каприччио g-moll<br>2. Й. Гайдн Соната cis-moll (№ 6) 1 часть | **Куньи Л.**<br>1. Г. Телеманн Пьеса C-dur<br>2. И. Ванхаль Сонатина F-dur |
| 2. | **Сяохань Ц.**<br>1. Г. Гендель Пассакалия<br>2. Й. Гайдн Соната e-moll (№ 2) 1 часть | **Вэнья В.**<br>1. Д. Тюрк «Бодрость»<br>2. М. Тарапатова Вариации на тему песни А. Филиппенко «На мосточке» |
| 3. | **Цзяян Ч.**<br>1. Г. Гендель. Фантазия C-dur<br>2. Й. Гайдн. Соната A-dur 1 часть | **Цзычао Д.**<br>1. И. С. Бах Полонез g-moll<br>2. А. Диабелли Сонатина C-dur |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди Песня без слов ор. 102 № 4<br>2. М. Глинка Вальс B-dur<br>3. С. С. Прокофьев «Утро» | 1. В. Косенко «Скерцино»<br>2. В. Коровицын «Хорошее настроение» из ц. «Джазовая коллекция»<br>3. С. Майкапар «Колыбельная» |
| **VI.** | **гр. 19НПМ1** | |
| 1. | **Цинжун Л.**<br>1. Г. Гендель. Сонатина B-dur<br>2. Й. Гайдн. Соната-дивертисмент № 43 C-dur 1 часть | **Ицао Ч.**<br>1. И. С. Бах Менуэт G-dur<br>2. И. Гуммель Аллегретто» |
| 2. | **Даньчэнь Г.**<br>1. Г. Гендель. Фуга h-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната A-dur 1 часть | **Кунь У.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия d-moll<br>2. К. Гурлитт Скерцо C-dur |
| 3. | **Вэньсинь Ч.**<br>1. Г. Гендель. Жига d-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната D dur 1 часть | **Ди Т.**<br>1. И. С. Бах «Волынка»<br>2. Ж. Шмит Сонатина A-dur |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди. Пьеса № 6 из сб. «Шесть детских пьес» ор.72<br>2. М. Глинка. Мазурка G-dur<br>3. С. Прокофьев. Мимолётность № 10 ор.22 / «Дождь и радуга» из сб. «Детская музыка» | 1. Э. Градески Счастливые буги<br>2. Ч. Пирсон Мышонок в угольной корзине<br>3.С. Майкапар «Тревожная минута» |
| **VII.** | **гр. 20НПМ41-1** | |
| 1. | **Цисюань Л.**<br>1. Г. Гендель. Чакона из сюиты d-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната-дивертисмент № 43 C-dur 1 часть | **Бэньфа Л.**<br>1. Й. Гайдн Менуэт G-dur<br>2. И. Ванхаль Рондо A-dur |
| 2. | **Чан Л.**<br>1. Г. Гендель. Пассакалия<br>2. Й. Гайдн. Анданте с вариациями f-moll | **Шужун Ч.**<br>1. Г. Гендель. Гавот G-dur<br>2. Г. Гендель Соната-Дивертисмент C-dur (№ 43) |

| | | |
|---|---|---|
| 3. | **Лу Л.**<br>1. Г. Гендель. Куранта F-dur<br>2. Й. Гайдн. Соната G-dur 1 часть | **Цинхао Ч.**<br>1. Г. Гендель. Жига d-moll<br>2. И. Ванхаль Сонатина F-dur |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди. Пьеса № 1 из сб. «Шесть детских пьес» op.72<br>2. М. Глинка. Вальс Es-dur / Вальс B-dur<br>3. С. Прокофьев. Мимолётность № 1 op.22 | 1. Б. Берлин «Марш гоблинов»<br>2. А. Гречанинов «Необычное происшествие»<br>3. А. Гедике «Скерцо» |
| **VIII.** | **гр. 20НПМ41-2** | |
| 1. | **Но Л.**<br>1. Г. Гендель. Каприччио g-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната № 6 cis-moll 1 часть | **Цзэцзэ Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 2 c-moll<br>2. Я. Ванхаль Сонатина F-dur |
| 2. | **Сяньли Б.**<br>1. Г. Гендель. Гавот G-dur<br>2. Й. Гайдн. Соната-Партита № 22 B-dur 1 часть | **Цзюньхао Ч.**<br>1. Л. Моцарт Бурре d-moll<br>2. К. Черни Сонатина C-dur 1 ч. |
| 3. | **Циньфан В.**<br>1. Г. Гендель. Прелюдия g-moll<br>2. Й. Гайдн. Соната A-dur 1 часть | **Сянго В.**<br>1. И.С. Бах Менуэт B-dur<br>2.Ф. Кулау Сонатина C-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Мендельсон-Бартольди. Пьеса № 3 из сб. «Шесть детских пьес»<br>2. М. Глинка. Мазурка C-dur<br>3. С. Прокофьев. Мимолётность № 6 op.22 | 1. В. Гиллок Колокольчики<br>2. С. Майкапар «Мимолётное видение»<br>3. Ж. Металлиди «Ура! Идём в зоопарк» |

# 6 СЕМЕСТР

Таблица 2

| | | |
|---|---|---|
| | **гр. 20НПМ1-1** | |
| | **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА (ЭГ)** | **КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА (КГ)** |
| **I.** | **Гр 16НПК1** | |
| 1. | **Анна Т.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 10 G-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 6 F-dur 1 часть | **Екатерина З.**<br>1. С. Шевченко Канон e-moll<br>2. А. Диабелли Сонатина F-dur 1 ч. |
| 2. | **Марина М.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 5 Es-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 1 Es-dur 1 часть | **Екатерина Н.**<br>1. Г. Перселл Ария d-moll<br>2. А. Муха Вариации «Танец зверюшек» |
| 3. | **Михаил К.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 6 E-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 2 f-moll 1 часть | **Александра С.**<br>1. Г. Гендель Сарабанда d-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина G-dur ч. 1 |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман «Грёзы» из ц. «Детские сцены»<br>2. П. И. Чайковский Русская пляска<br>3. Д. Шостакович Прелюдия № 8 из ц. «24 Прелюдии» op. 34 | 1. Р. Шуман «Сицилийская песенка» из ц. «Альбом для юношества»<br>2. А. Стоянов «Снежинки» из сб. «Детские пьесы для фортепиано»<br>3. Д. Шостакович Танец D-dur из ц. «Танцы кукол» |
| **II.** | **Гр. 17НПК1** | |
| 1. | **Динара А.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 13 a-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 5 G-dur 1 часть | **Алина С.**<br>1. Г. Гендель Менуэт G-dur<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur ч. 1 |
| 2. | **Елена В.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 9 f-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 6 F-dur 1 часть | **Виктория А.**<br>1. И. С. Бах Менуэт d-moll<br>2. Т. Хаслингер Сонатина C-dur |
| 3. | **Екатерина Ф.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 15 h-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 5 G-dur 1 часть | **Ксения Г.**<br>1. Г. Телеман Модерато c-moll<br>2. И. Беркович Вариации на грузинскую народную тему «Светлячок» |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман «О чужих краях и людях» из ц. «Детские сцены» | 1. Э. Сигмейстер «Уличные игры»<br>2. Д. Кабалевский «Медленный вальс» op. 39 |

| | | |
|---|---|---|
| | 2. П. И. Чайковский «Грустная песенка» (№ 2) из сб. «12 пьес средней трудности»<br>3. Д. Шостакович Прелюдия № 15 из ц. «24 Прелюдии» ор. 34 | 3. С. Прокофьев Марш из ц. «Детская музыка» ор.65 |
| **III.** | **Гр. 183НПМ41** | |
| 1. | **Елена М.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 4 C-dur 1 часть | **Дмитрий М.**<br>1. С. Павлюченко Фугетта a-moll<br>2. А. Андре Сонатина G-dur 1 ч. |
| 2. | **Ольга Г.**<br>1. И. С. Бах Аллеманда из Французской сюиты h-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 2 f-moll 1 часть | **Вероника Н.**<br>1. А. Гедике Инвенция F-dur ор. 60<br>2. М. Клементи Сонатина C-dur ор. 36 ч. 1 |
| 3. | **Анна Л.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 2 c-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 3 D-dur 1 часть | **Таисия Г.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия № 1<br>2. Н. Любарский Вариации на тему РНП g-moll |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман «Грёзы» из ц. «Детские сцены»<br>2. П. И. Чайковский «Июль» («Песня косаря») из ц. «Времена года»<br>3. Д. Шостакович Прелюдия № 16 из ц. «24 Прелюдии» ор. 34 | 1. А. Жилинкис «Мышки»<br>2. А. Хачатурян «Андантино»<br>3. П. Чайковский Мазурка из ц. «Детский альбом» ор. 39 |
| **IV.** | **Гр. 193НПМ41** | |
| 1. | **Елена Ш.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 1 Es-dur 1 часть | **Дарья Ш.**<br>1. И. С. Мах Маленькая прелюдия № 8 F-dur<br>2. Т. Назарова Вариации на тему РНП «Пойду ль я, выйду ль я» |
| 2. | **Юлия Г.**<br>1. И. С. Бах. Сарабанда из Французской сюиты № 2 c-moll<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель № 1 g-moll ор.119 | **Вероника Е.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция Es-dur № 5<br>2. Л. ван Бетховен Вариации на тему «Афинские развалины» |
| 3. | **Артём С.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция h-moll<br>2. Л. ван Бетховен. 6 вариаций на собственную тему WoO 77 G-dur | **Екатерина Д.**<br>1. И. С. Бах двухголосная инвенция d-moll № 4<br>2. Н. Любарский Вариации на тему РНП g-moll |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман. «О чужих краях и людях» из ц. «Детские сцены» ор.15<br>2. П. И. Чайковский Мазурка D-dur из ц. «12 пьес средней трудности»<br>3. Д. Шостакович. Прелюдия № 16 из ц. 24 прелюдии ор.34 | 1. Р. Глиэр Романс ор. 31 № 7<br>2. А. Эшпай «Перепёлочка»<br>3. Н. Раков Полька |
| **V.** | **Гр. 18НПМ1** | |
| 1. | **Цянь В.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 1 C-dur<br>2. Л. ван Бетховен 6 Вариаций на тему из оперы Дж. Паизиелло «Прекрасная мельничиха» | **Куньи Л.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия № 12 a-moll<br>2. И. Беркович Вариации на украинскую тему |
| 2. | **Сяохань Ц.**<br>1. И. С. Бах 2-хголосная Инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина № 1 Es-dur 1 часть | **Вэнья В.**<br>1. И. С. Бах Менуэт из Французской сюиты № 2 c-moll<br>2. И. Беркович Вариации на тему РНП «Во саду ли в огороде» |
| 3. | **Цзяян Ч.**<br>1. И. С. Бах. Аллеманда из Французской сюиты № 3 h-moll<br>2. Л. ван Бетховен. 6 экоссезов | **Цзычао Д.**<br>1. И. С. Бах Куранта из Французской сюиты G-dur<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur ч. 1 |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман. «Вечером» из ц. «Фантастические пьесы» ор.12<br>2. П. И. Чайковский. «Баркарола» из ц. «Времена года» | 1. Р. Глиэр «Утро» ор. 43 № 1<br>2. А. Даргомыжский Вальс «Табакерка» G-dur<br>3. М. Регер «Не слишком ли задорно?» ор. 17 |

| | | |
|---|---|---|
| | 3. Д. Шостакович. Фантастический танец № 1 ор.5 | |
| **VI.** | **гр. 19НПМ1** | |
| 1. | **Цинжун Л.**<br>1. И. С. Бах. Ария из Французской сюиты № 2 c-moll<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель № 11 B-dur op.119 | **Ицао Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция C-dur<br>2. А. Андре Сонатина G-dur 1 ч. |
| 2. | **Даньчэнь Г.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция c-moll<br>2. Л. ван Бетховен. Вариации на тему из оперы Дж. Паизиелло «Прекрасная мельничиха» | **Кунь У.**<br>1. Г. Гендель «Шалость»<br>2. С. Майкапар Сонатина a-moll |
| 3. | **Вэньсинь Ч.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция C-dur<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель C-dur № 2 op.119 | **Ди Т.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция C-dur № 1<br>2. А. Диабелли Сонатина F-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман. «Басня» из ц. «Фантастические пьесы» op.12 (Фрагмент)<br>2. П. И. Чайковский Январь («У камелька») из ц. «Времена года»<br>3. Д. Шостакович. Прелюдия № 6 из ц. 24 прелюдии op.34 | 1. А. Гречанинов «Первоцвет»<br>2. Д. Кабалевский Вальс d-moll<br>3. Г. Свиридов «Ласковая просьба» |
| **VII.** | **гр. 20НПМ41-1** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Цисюань Л.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция Es-dur № 5<br>2. Л. ван Бетховен. Соната E-dur op.14 № 1 (№ 9) 1 часть | **Бэньфа Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция G-dur № 10<br>2. Й Гайдн Соната-дивертисмент C-dur (№ 43) |
| 2. | **Чан Л.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция d-moll<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель g-moll № 1 op.119 | **Шужун Ч.**<br>1. Г. Гендель Менуэт G-dur<br>2. Й. Гайдн Соната e-moll 1 ч. |
| 3. | **Лу Л.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция B-dur<br>2. Л. ван Бетховен. Соната op.29 № 2 G-dur (№ 20) 1 часть | **Циньхао Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция C-dur<br>2.Ф. Кулау Сонатина C-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман. «Май, светлый май» из сб. «Альбом для юношества»<br>2. П. И. Чайковский Февраль «Масленица» из ц. «Времена года»<br>3. Д. Шостакович. Прелюдия № 2 из ц. 24 прелюдии op.34 | 1. О. Геталова «Белая курочка Рыжик»<br>2. И. Беркович «Танец куклы»<br>3. В. Селиванов «Шуточка» |
| **VIII.** | **гр. 20НПМ41-2** | |
| 1. | **Но Л.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция G-dur<br>2. Л. ван Бетховен. «Шесть вариаций» op.76 | **Цзэцзэ Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция c-moll № 2<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина F-dur 1 ч. |
| 2. | **Сяньли Б.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция f-moll № 9<br>2. Л. ван Бетховен. Соната op.10 № 1 c-moll 1 часть (№ 5) | **Цзюньхао Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция E-dur № 6<br>2. Й. Гайдн Соната cis moll 1 ч. |
| 3. | **Циньфан В.**<br>1. И. С. Бах. Двухголосная инвенция D-dur (№ 3)<br>2. Л. ван Бетховен. Соната op.10 № 2 F-dur 1 часть (№ 6) | **Сянго В.**<br>1. Г. Гендель Сарабанда d-moll<br>2.Ф. Кулау Сонатина C-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Р. Шуман. «О чужих краях и людях» из ц. «Детские сцены» op.15<br>2. П. И. Чайковский Июнь «Баркарола» из ц. «Времена года»<br>3. Д. Шостакович. Прелюдия № 15 из ц. 24 прелюдии op.34 | 1. Т. Остен «Великан в семимильных сапогах»<br>2. Б. Канэда «Машр гусей»<br>3. П. И. Чайковский «В церкви» из ц. «Детский альбом» |

# 7 СЕМЕСТР

Таблица 3

| | гр. 20НПМ1-1 | |
|---|---|---|
| | **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА (ЭГ)** | **КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА (КГ)** |
| **I.** | **Гр 16НПК1** | |
| 1. | **Анна Т.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-005 C-dur<br>2. В. А. Моцарт Фантазия d-moll K 397 | **Екатерина З.**<br>1. «Уж ты сад» обр. В. Слонима<br>2. Д. Шпиндлер Сонатина (Рондо) C-dur op.157 № 4 |
| 2. | **Марина М.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-062 e-moll<br>2. В. А. Моцарт Рондо D-dur K485 | **Екатерина Н.**<br>1. РНП «Вдоль по улице» обр. К. Эйгеса<br>2. Н. А. Бенда Соната a-moll |
| 3. | **Михаил К.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-055 C-dur<br>2. В. А. Моцарт Соната G-dur (№ 5) K 283 1 часть | **Александра С.**<br>1. Т. Альбинони Адажио<br>2. А. Диабелли Сонатина op.168 № 2 G-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен Прелюдия A-dur из ц. «24 Прелюдии»<br>2. А. Н. Скрябин Прелюдия № 10 из ц. «24 Прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси «Колыбельная слона» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. М. Балакирев Полька e-moll (обл. пер.)<br>2. Бизе «Цыганская пляска из оперы «Кармен» пер. Ю. В. Барахтиной<br>3. Э. Григ «Песня Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» пер. Ю. В. Барахтиной |
| **II.** | **Гр. 17НПК1** | |
| 1. | **Динара А.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-010 cis-moll<br>2. В. А. Моцарт Соната C-dur (№ 7) K 309 1 часть | **Алина С.**<br>1. Д. Циполи Фугетта e-moll<br>2. Як. Медунь Сонатина C-dur 1 ч. |
| 2. | **Елена В.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-358 C-dur<br>2. В. А. Моцарт Пьеса № 1 C-dur из сб. «Немецкие танцы» | **Виктория А.**<br>1. А. Гедике 2-хголосная Инвенция op.60 F-dur<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur 1 ч. |
| 3. | **Екатерина Ф.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-062 e-moll<br>2. В. А. Моцарт Пьеса № 2 F-dur из сб. «Немецкие танцы» | **Ксения Г.**<br>1. И. С. Бах Маленькая Прелюдия № 12 a-moll<br>2. А. Диабелли Сонатина G-dur op.151 ч. 3 |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен Мазурка a-moll op. 7 № 2<br>2. А. Н. Скрябин Прелюдия № 10 из ц. «24 Прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси «Снег танцует» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. А. Гречанинов «Вальс» As-dur op. 158 № 4<br>2. И. Штраус Вальс «Весенние голоса» пер. Барахтиной<br>3. И. Вилм «Звуки весны» |
| **III.** | **Гр. 18ЗНПМ41** | |
| 1. | **Елена М.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-026 F-dur<br>2. В. А. Моцарт Пьеса № 4 Es-dur из сб. «Немецкие танцы» | **Дмитрий М.**<br>1. К. Ф. Э. Бах Фантазия d-moll<br>2. Я. Дюссек Сонатина G-dur op.20 |
| 2. | **Ольга Г.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-010 cis-moll<br>2. В. А. Моцарт Соната G-dur (№ 5) K 283 | **Вероника Н.**<br>1. С. Майкапар Прелюдия и фугетта op. 28<br>2. Ф. Кулау Сонатина C-dur op. 55 1 ч. |
| 3. | **Анна Л.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-026 F-dur<br>2. В. А. Моцарт Фантазия d-moll K 397 | **Таисия Г.**<br>1. Й. Гайдн Немецкий вальс C-dur<br>2. К. Черни Сонатина C-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен Мазурка № 7 op. 7 № 1<br>2. А. Н. Скрябин Прелюдия № 10 из ц. «24 Прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси «Колыбельная слона» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. А. Бабаджанян Ноктюрн (пер. Ю. В. Барахтиной)<br>2. Э. Григ «В пещере горного короля» из сюиты «Пер Гюнт» (пер. Ю. В. Барахтиной)<br>3. А. Хачатурян «Танец с саблями» из балета «Гаянэ» (пер. Ю. В. Барахтиной) |

| IV. | гр. 19ЗНПМ41 | |
|---|---|---|
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Вероника Е.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-358 C-dur<br>2. В. А. Моцарт Рондо F-dur K 494 | **Дарья Ш.**<br>1. И. С. Бах Сарабанда из Французской сюиты c-moll<br>2. Я. Дюссек Сонатина G-dur op.20 |
| 2. | **Юлия Г.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната c-moll L-010<br>2. В. А. Моцарт. 12 вариаций на тему песни «Ах, маман» | **Елена Ш.**<br>1. Г. Гендель Пассакалия<br>2. В. А. Моцарт Вариации на тему «Ах, маман» |
| 3. | **Артём С.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната C-dur L-358 1 часть<br>2. В. А. Моцарт. Соната F-dur (№ 12) K 332 1 часть | **Екатерина Д.**<br>1. Г. Гендель Чакона d-moll<br>2. Л. ван Бетховен Вариации на тему из оперы Дж. Паизиелло «Моя прекрасная мельничиха» |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен. Мазурка B-dur op.7 № 1 / Прелюдия № 6 h-moll из ц. «24 прелюдии»<br>2. А. С. Скрябин. Прелюдия № 10 из ц. «24 прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси. «Маленький пастух» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. Ё. Накада «Танец дикарей»<br>2. В. Гиллок «Жонглёр»<br>3. Ж. Металлиди «День рождения» |
| **V.** | **Гр. 18НПМ1** | |
| 1. | **Цянь В.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-062 e-moll<br>2. В. А. Моцарт 6 Вариаций на оригинальную тему op. 54 | **Куньи Л.**<br>1. Н. Мясковский 2-хголосная фуга g-moll op.78<br>2. Д. Кабалевский Сонатина op. 27 a-moll 1 ч. |
| 2. | **Сяохань Ц.**<br>1. Д. Скарлатти Соната L-010 cis-moll<br>2. В. А. Моцарт Рондо D-dur K 485 | **Вэнья В.**<br>1. В. А. Моцарт Ария g-moll<br>2. И. С. Бах 2-х голосная инвенция B-dur |
| 3. | **Цзяян Ч.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната C-dur K-159<br>2. В. А. Моцарт. 12 вариаций на тему Allegretto B-dur | **Цзычао Д.**<br>1. В. А. Моцарт Менуэт C-dur<br>2. Й. Гайдн Соната G-dur 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен Прелюдия A-dur из ц. «24 Прелюдии»<br>2. А. Н. Скрябин Прелюдия № 4 из ц. «24 Прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси «Доктор Gradus ad Parnasum» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. М. Глинка «Арагонская хота» (пер. Ю. В. Барахтиной)<br>2. Дж. Верди Марш из оперы «Аида» (пер. Ю. В. Барахтиной)<br>3. Палавачини «Индейское лето» из репертуара Джо Дассена (пер. Ю. В. Барахтиной) |
| **VI.** | **гр. 19НПМ1** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Цинжун Л.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната e-moll L-062<br>2. В. А. Моцарт. Соната Es-dur 1 часть K 282 | **Ицао Ч.**<br>1. И. С. Бах Менуэт из Французской сюиты E-dur<br>2. Й. Гайдн Соната A-dur 1 ч. |
| 2. | **Даньчэнь Г.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната C-dur L-055<br>2. В. А. Моцарт. Соната G-dur (№ 5) K 283 1 часть | **Кунь У.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия C-dur № 1<br>2. Ф. Кулау Сонатина C-dur op. 55 1 ч. |
| 3. | **Вэньсинь Ч.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната C-dur L-005<br>2. В. А. Моцарт. Соната C-dur (№ 7) K 309 1 часть | **Ди Т.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия № 8 F-dur<br>2. Й. Гайдн Соната-дивертисмент № 43 (1 часть) |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен. Вальс f-moll-As-dur (№ 12) op.70 № 2<br>2. А. С. Скрябин. Прелюдия № 9 из ц. «24 прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси. «Серенада кукле» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. С. Сидрер «Полька»<br>2. В. Коровицын «Галоп»<br>3. А. Жилинскис «Марш зайчат» |

| VII. | гр. 20НПМ41-1 | |
|---|---|---|
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Цисюань Л.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната D-dur L-015<br>2. В. А. Моцарт. Соната F-dur (№ 2) K 280 3 часть | **Бэньфа Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция D-dur № 4<br>2. Й. Гайдн Соната cis-moll 1 ч. |
| 2. | **Чан Л.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната F-dur L-026<br>2. В. А. Моцарт. 12 вариаций на романс Es-dur | **Шужун Ч.**<br>1. Г. Гендель «Жига»<br>2. Д. Кабалевский Сонатина op. 27 a-moll 1 ч. |
| 3. | **Лу Л.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната D-dur L-014<br>2. В. А. Моцарт. Соната D-dur (№ 6) K 284 1 часть | **Циньхао Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 6 E-dur<br>2. Й. Гайдн Соната G-dur 1 ч. |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен. Вальс As-dur op.64 № 3<br>2. А. С. Скрябин. Прелюдия № 10 из ц. «24 прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси. «Колыбельная слона» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. Л. Шитте «Танец гномов»<br>2. И. Адэр «Маленькие ослики»<br>3. А. Хачатурян «Вечерняя сказка» |
| **VIII.** | **гр. 20НПМ41-2** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Но Л.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната B-dur L-018<br>2. В. А. Моцарт. Соната D-dur (№ 9) K 311 1 часть | **Цзэцзэ Ч.**<br>1. И. С. Бах Сарабанда из Французской сюиты h-moll<br>2. Л. Ван Бетховен Вариации на тему Дж. Паизиелло «Моя прекрасная мельничиха» |
| 2. | **Сяньли Б.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната D-dur L-109<br>2. В. А. Моцарт. Соната C-dur (№ 1) K 279 1 часть | **Цзюньхао Ч.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция D-dur<br>2. Л. Ван Бетховен Сонатина G-dur |
| 3. | **Циньфан В.**<br>1. Д. Скарлатти. Соната D-dur L-059 1 часть<br>2. В. А. Моцарт. Соната C-dur (№ 10) K 330 1 часть | **Сянго В.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция B-dur<br>2. Л. ван. Бетховен Сонатина F-dur |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Ф. Шопен. Мазурка C-dur op.24 № 2<br>2. А. С. Скрябин. Прелюдия № 4 из ц. «24 прелюдии» op.11<br>3. К. Дебюсси. «Колыбельная слона» из сюиты для фортепиано «Детский уголок» | 1. В. Ребиков «Восточный танец»<br>2. Ё. Накада «Песня»<br>3. В. Гиллок «На балете» |

# 8 СЕМЕСТР

Таблица 4

| | гр. 20НПМ1-1 | |
|---|---|---|
| | **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА (ЭГ)** | **КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА (КГ)** |
| **I.** | **Гр 16НПК1** | |
| 1. | **Анна Т.**<br>1. Г. Гендель Концерт F-dur 1 часть<br>2. В. А. Моцарт Соната A-dur (№ 11) 1 часть | **Екатерина З.**<br>1. А. Гретри Жига Es-dur<br>2. И. Гесслер Рондо C-dur |
| 2. | **Марина М.**<br>1. Г. Гендель Аллеманда a-moll<br>2. В. А. Моцарт Фантазия d-moll K 397 | **Екатерина Н.**<br>1. М. Глинка Фуга a-moll<br>2. Ф. Кулау Сонатина op.88 № 2 G-dur 1 часть |
| 3. | **Михаил К.**<br>1. Г. Гендель Пассакалия из сюиты g-moll<br>2. Л. ван Бетховен Соната № 1 f-moll 1 часть | **Александра С.**<br>1. И. С. Бах Фантазия c-moll<br>2. М. Клементи Соната B-dur 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Поэтическая Картинка № 1 op. 3<br>2. С. В. Рахманинов «Итальянская полька» в переложении А. И. Зилоти | 1. Р. Глиэр Прелюдия op. 26 № 1<br>2. Н. Раков «Бабочки»<br>3. Н. Ребиков «Вальс колокольчиков» |

| | | |
|---|---|---|
| | 3. Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса № 3 «Играем музыку Россини». | |
| **II.** | **Гр. 17НПК1** | |
| 1. | **Динара А.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 3 D-dur<br>2. Л. ван Бехтвен Соната № 1 f-moll 1 часть | **Алина С.**<br>1. А. Лядов Канон c-moll<br>2. И. Гесслер Рондо C-dur |
| 2. | **Елена В.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция E-dur<br>2. Л. ван Бетховен Соната № 14 («Лунная») 1 часть | **Виктория А.**<br>1. А. Лядов Канон G-dur op. 34<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur 1 часть |
| 3. | **Екатерина Ф.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция d-moll<br>2. Л. ван Бетховен «К Элизе» | **Ксения Г.**<br>1. А. Лядов Канон G-dur op. 34<br>2. Ф. Кулау Вариации G-dur |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 1 op. 12 Норвежская мелодия № 6<br>2. С. В. Рахманинов «Итальянская полька» в переложении А. И. Зилоти<br>3. Р. Щедрин Фрагмент из балета «Конёк-горбунок» «Я играю на балалайке» (фрагмент). | 1. Ф. Шуберт Скерцо (фрагмент)<br>2. Д. Шостакович Вальс-шутка<br>3. А. Лядов «Багатель» |
| **III.** | **Гр. 18ЗНПМ41** | |
| 1. | **Елена М.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция C-dur (№ 1)<br>2. Й. Гайдн Соната D-dur 1 часть | **Дмитрий М.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия № 2 C-dur<br>2. Ф. Кулау Сонатина C-dur op. 88 № 1 1 часть |
| 2. | **Ольга Г.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция h-moll (№ 15)<br>2. Й. Гайдн Соната e-moll 1 часть | **Вероника Н.**<br>1. А. Лядов Канон G-dur op. 34<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur |
| 3. | **Анна Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 9 f-moll<br>2. Й. Гайдн Соната A-dur 1 часть | **Таисия Г.**<br>1. А. Хачатурян Инвенция f-moll<br>2. Ф. Э. Бах Престо из сонаты c-moll |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Поэтическая картинка № 3 op. 3<br>2. С. В. Рахманинов «Итальянская полька» в переложении А. И. Зилоти<br>3. Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса: № 11 «Русские перезвоны» | 1. А. Александров «Встреча»<br>2. М. Скорик «Народный танец»<br>3. Г. Свиридов «Дождик» |
| **IV.** | **гр. 19ЗНПМ41** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Елена Ш.**<br>1. И. С. Бах Аллеманда из Французской сюиты c-moll<br>2. Л. ван Бетховен Соната № 8 («Патетическая») 1 часть | **Дарья Ш.**<br>1. И. С. Бах Аллеманда из Французской сюиты g-moll<br>2. Л. ван Бетховен Соната f-moll № 1 op. 2 |
| 2. | **Юлия Г.**<br>1. Г. Гендель Пассакалия из Сюиты g-moll<br>2. Л. ван Бетховен «К Элизе» | **Вероника Е.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 8 F-dur<br>2. С. Майкапар Сонатина a-moll 1 часть |
| 3. | **Артём С.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция C-dur (№ 1)<br>2. Л. Ван Бетховен Соната № 1 f-moll | **Екатерина Д.**<br>1. И. С. Бах Менуэт d-moll из Нотной тетради А. М. Бах<br>2. Ф. Кулау Сонатина a-moll op. 88 № 3 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 3 op. 43 Птичка № 4<br>2. С. В. Рахманинов. Две пьесы-фантазии<br>3. Р. Щедрин «Юмореска». | 1. Б. Дварионас «На саночках с горки»<br>2. А. Александров «Маленький мальчишечка»<br>3. Г. Свиридов «Дождик» |
| **V.** | **Гр. 18НПМ1** | |
| 1. | **Цянь В.**<br>1. И. С. Бах Фантазия d-moll<br>2. Л. ван Бетховен «К Элизе» | **Куньи Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 2 c-moll<br>2. Ф. Э. Бах Престо из Сонаты c-moll |
| 2. | **Сяохань Ц.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 2 c-moll | **Вэнья В.**<br>1. И. С. Бах Менуэт G-dur из Нотной тетради А. М. |

| | | |
|---|---|---|
| | 2. Л. ван Бетховен Соната № 14 («Лунная») 1 часть | Бах<br>2. М. Клементи Соната B-dur 1 часть |
| 3. | **Цзяян Ч.**<br>1. И. С. Бах Аллеманда из французской сюиты c-moll<br>2. Л. ван Бетховен Соната № 1 f-moll | **Цзычао Д.**<br>1. И. С. Бах Маленькая прелюдия № 1 C-dur<br>2. Ф. Кулау Сонатина F-dur op. 88 № 4 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 1 op. 12 Листок из альбома № 7<br>2. Транскрипция М. Мусоргский – С. Рахманинов «Гопак» из оперы «Сорочинская ярмарка».<br>3. Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса: № 7 «Деревенские плакальщицы» | 1. Р. Глиэр Простая песня op. 26 № 4<br>2. Н. Ребиков Вальс As-sur из «Альбома лёгких пьес для юношества»<br>3. Б. Дварионас «Лес в снегу» |
| **VI.** | **гр. 19НПМ1** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Цинжун Л.**<br>1. И. С. Бах Куранта из Французской сюиты G-dur<br>2. Л. ван Бетховен 6 Экоссезов | **Ицао Ч.**<br>1. И. Бах – Д. Кабалевский Маленькая органная прелюдия и фуга<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина F-dur № 6 1 часть |
| 2. | **Даньчэнь Г.**<br>1. И. С. Бах Сарабанда из Французской сюиты h-moll<br>2. Л. ван Бетховен «К Элизе» | **Кунь У.**<br>1. Д. Скарлатти Ария<br>2. С. Майкапар Сонатина a-moll |
| 3. | **Вэньсинь Ч.**<br>1. И. С. Бах Менуэт из Французской сюиты E-dur<br>2. Л. ван Бетховен Соната № 1 f-moll | **Ди Т.**<br>1. А. Лядов Канон G-dur op. 34<br>2. И. Беркович Сонатина G-dur 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 1 op.12 Танец эльфов № 4<br>2. С. В. Рахманинов «Итальянская полька» в переложении А. И. Зилоти<br>3. Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса № 3 «Играем музыку Россини». | 1. М. Мусоргский «Слеза»<br>2. Р. Глиэр Простая песня op. 26 № 4<br>3. А. Гречанинов «Жалоба» |
| **VII.** | **гр. 20НПМ41-1** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Цисюань Л.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция C-dur (№ 1)<br>2. Л. ван Бетховен. Вариации на тему из оперы Дж. Паизиелло «Прекрасная мельничиха» | **Бэньфа Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосая инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина G-dur № 5 1 часть |
| 2. | **Чан Л.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция F-dur (№ 8)<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель № 1 g-moll op.119 | **Шужун Ч.**<br>1. А. Лядов Канон G-dur op. 34<br>2. Ф. Э. Бах Рондо из сонаты h-moll |
| 3. | **Лу Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 6 E-dur<br>2. Л. ван Бетховен «К Элизе» | **Циньхао Ч.**<br>1. А. Лядов Канон c-moll<br>2. Ф. Кулау Сонатина F-dur op. 60 № 1 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 1 op. 12 Вальс a-moll № 2<br>2. С. В. Рахманинов «Серенада» op.3 № 5 (1 редакция)<br>3. Р. Щедрин «Юмореска»; из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса: № 11 «Русские перезвоны». | 1. А. Гречанинов «Жалоба»<br>2. С. Прокофьев «Тарантелла» из ц. «Детская музыка»<br>3. Р. Глиэр «Эскиз» |
| **VIII.** | **гр. 20НПМ41-2** | |
| | **ЭГ** | **КГ** |
| 1. | **Но Л.**<br>1. И. С. Бах Двухголосная инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен 6 Экоссезов | **Цзэцзэ Ч.**<br>1. И. С. Бах Аллеманда из Французской сюиты g-moll<br>2. Л. ван Бетховен Сонатина F-dur № 6 1 часть |
| 2. | **Сяньли Б.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция № 8 F-dur<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель № 2 C-dur op.119 | **Цзюньхао Ч.**<br>1. И. С. Бах Менуэт B-dur из «Нотной тетради» А. М. Бах<br>2. Ф. Кулау Сонатина C-dur op. 20 № 1 1 часть |

| | | |
|---|---|---|
| 3. | **Циньфан В.**<br>1. И. С. Бах Трёхголосная инвенция C-dur (№ 1)<br>2. Л. ван Бетховен. Багатель № 1 g-moll op.119 | **Сянго В.**<br>1. И. С. Бах Менуэт F-dur из «Нотной тетради А. М. Бах»<br>2. Ф. Кулау Сонатина C-dur op. 20 № 1 1 часть |
| | **Пьесы по выбору** | |
| | 1. Э. Григ Лирическая тетрадь № 2 op. 38 Вальс e-moll № 7<br>2. С. В. Рахманинов «Серенада» op.3 № 5 (1 редакция)<br>3. Р. Щедрин из сб. «Тетрадь для юношества» пьеса: № 7 «Деревенские плакальщицы». | 1. А. Хачатурян «Музыкальная картинка»<br>2. Б. Дварионас «Лес в снегу»<br>3. А. Александров «Встреча» |

*Приложение 11*

# РЕЗУЛЬТАТЫ ИСХОДНОЙ И ПРОМЕЖУТОЧНОЙ ДИАГНОСТИКИ НА ФОРМИРУЮЩЕМ (ОБУЧАЮЩЕМ) ЭТАПЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Таблица 1

| Группа | Всего чел. | 1-2 ПРОСЛУШИВАНИЕ | | | ОКОНЧАНИЕ 1 ПОДЭТАПА | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Критерий № 1 «Ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства; знания об особенностях организации и содержания музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П (продвинутый)** | **О (оптимальный)** | **Э (элементарный)** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 0 – 0 % | 4– 17 % | 20 – 83 % | 3 – 13 % | 8 – 33 % | 13 – 54 % |
| **КГ** | **24** | 1– 4 % | 7 – 29 % | 16 – 67 % | 1 – 4 % | 8 – 33 % | 15 – 63 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 2 «Потребность в знаниях о музыке и музыкальной педагогике, умениях и навыках в области фортепианного интонирования; проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 2 – 8 % | 5 – 21 % | 17 – 71 % | 4 – 17 % | 8 – 33 % | 12 – 50 % |
| **КГ** | **24** | 3 – 13 % | 8 – 33 % | 13 – 54 % | 3 – 13 % | 9– 37 % | 12 – 50 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 3 «Готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 0 – 0 % | 3 – 13 % | 21 – 87 % | 2 – 8 % | 9 – 38 % | 13 – 54 % |
| **КГ** | **24** | 0 – 0 % | 8 – 33 % | 16 – 67 % | 0 – 0 % | 9 – 38 % | 15 – 62 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 4 «Личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 4 – 17 % | 7 – 29 % | 13 – 54 % | 6 – 25 % | 12 – 50 % | 6 – 25 % |
| **КГ** | **24** | 7 – 29 % | 9 – 38 % | 8 – 33 % | 7 – 29 % | 8 – 33 % | 9 – 38 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 5 «Готовность к рефлексии и анализу собственного музыкально-инструментального исполнительства и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 0 – 0% | 2 – 8 % | 22 – 92 % | 5 – 21 % | 7 – 29 % | 12 – 50 % |
| **КГ** | **24** | 1 – 4 % | 5 – 21 % | 18 – 75 % | 1 – 4 % | 6 – 25 % | 17 – 71 % |

Таблица 2

| Группа | | ОКОНЧАНИЕ 2 ПОДЭТАПА | | | ОКОНЧАНИЕ 3 ПОДЭТАПА | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Критерий № 1 «Ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства; знания об особенностях организации и содержания музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 8 – 33 % | 12 – 50 % | 4– 17 % | 14 – 58 % | 10 – 42 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 2 – 8 % | 9 – 38 % | 13 – 54 % | 3 – 13 % | 8 – 33 % | 13 – 54% |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 2 «Потребность в знаниях о музыке и музыкальной педагогике, умениях и навыках в области фортепианного интонирования; проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 7 – 29 % | 14 – 58 % | 3 – 13 % | 10 – 42 % | 14 – 58 % | 0 – 0 % |
| **КГ** | **24** | 2 – 8 % | 8 – 33 % | 14 – 59 % | 2 – 8 % | 8 – 33 % | 14 – 59 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 3 «Готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 6 – 25 % | 15 – 62 % | 3 – 13 % | 16 – 67 % | 8 – 33 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 1 – 4 % | 9 – 37 % | 14 – 59 % | 2 – 8 % | 7 – 29 % | 15 – 63 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 4 «Личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 12 – 50 % | 10 – 42% | 2 – 8 % | 18 – 75 % | 6 – 25 % | 0 – 0 % |
| **КГ** | **24** | 6 – 25 % | 7 – 29 % | 11 – 46 % | 2 – 8 % | 7 – 29 % | 15 – 63 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 5 «Готовность к рефлексии и анализу собственного музыкально-инструментального исполнительства и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | | | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 11 – 46 % | 8 – 33 % | 5 – 21 % | 17 – 71 % | 7 – 29 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 1 – 4 % | 6 – 25 % | 17 – 71 % | 1 – 4 % | 7 – 29 % | 16 – 67 % |

Таблица 3

| Группа | | ОКОНЧАНИЕ 4 ПОДЭТАПА | | |
|---|---|---|---|---|
| | | **Критерий № 1 «Ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства; знания об особенностях организации и содержания музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки»** | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 22 – 92 % | 2 – 8 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 4 – 17 % | 8 – 33 % | 12 – 50 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 2 «Потребность в знаниях о музыке и музыкальной педагогике, умениях и навыках в области фортепианного интонирования; проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 24 – 100 % | 0 – 0 % | 0 – 0 % |
| **КГ** | **24** | 2 – 8 % | 8 – 33 % | 14 – 59 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 3 «Готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 22 – 92 % | 2 – 8 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 3 – 13 % | 8 – 33 % | 13 – 54 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 4 «Личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки»** | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 24 – 100 % | 0 – 0 % | 0 – 0 % |
| **КГ** | **24** | 2 – 8 % | 8 – 33 % | 14 – 59 % |
| Группа | Всего чел. | **Критерий № 5 «Готовность к рефлексии и анализу собственного музыкально-инструментального исполнительства и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки»** | | |
| | **уровень** | **П** | **О** | **Э** |
| **ЭГ** | **24** | 23 – 96 % | 1 – 4 % | 0 – 0% |
| **КГ** | **24** | 3 – 13 % | 7 – 29 % | 14 – 58 % |

*Приложение 12*

## ИТОГИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

ДИПЛОМ ЛАУРЕАТА
III место
Международного конкурса-фестиваля исполнителей на музыкальных инструментах и вокального искусства по видеозаписям
награждается
Чэнь Цзяян

GRAND MUSIC ART
VII МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС СРЕДИ МУЗЫКАНТОВ GRAND MUSIC ART
ДИПЛОМ
Хоу Сун (HOU SONG)
ФОРТЕПИАНО

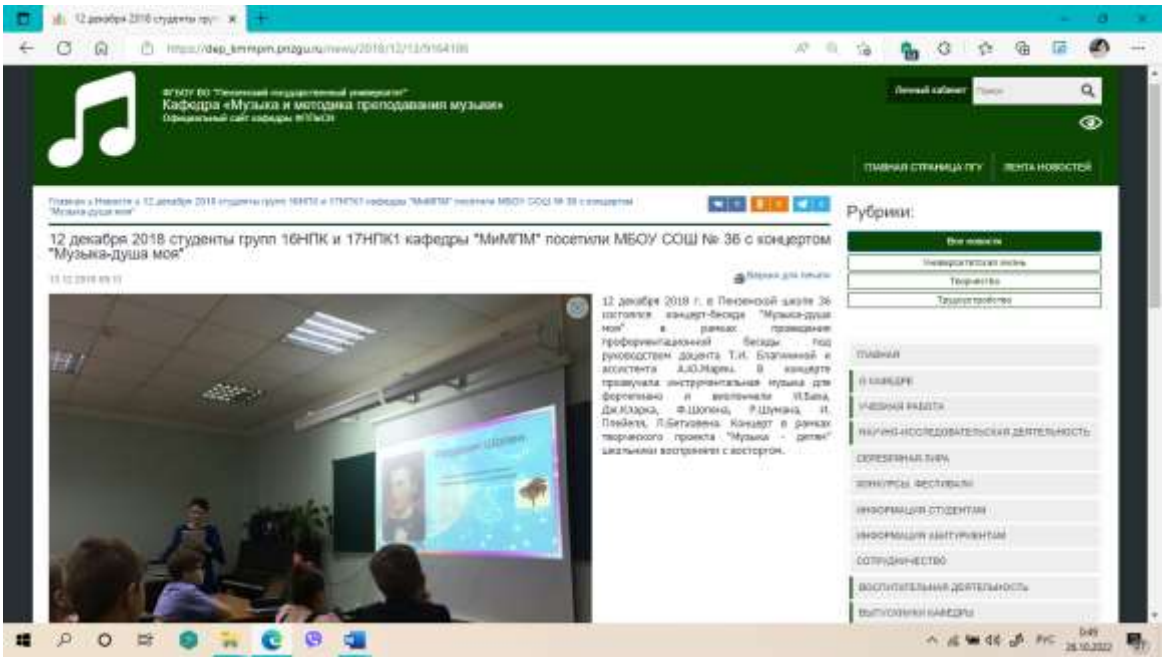
ДИПЛОМ ДИПЛОМАНТА
IV место
Международного конкурса-фестиваля исполнителей на музыкальных инструментах и вокального искусства по видеозаписям
награждается
Ли Цинжун

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
XI Международный конкурс-фестиваль музыкального исполнительства «Серебряная лира»
Диплом
Дипломанта II степени
Гао Данъчэнь
Пенза, 2022

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
XI Международный конкурс-фестиваль музыкального исполнительства «Серебряная лира»
Диплом
Лауреата III степени
Шаврагина Елена Вячеславовна
Пенза, 2022

I МЕЖДУНАРОДНЫЙ МНОГОЖАНРОВЫЙ КОНКУРС
«музыкальный экспресс-2021»
ДИПЛОМ
Лауреата II степени
Груднева Юлия Викторовна
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
Номинация: Инструментальное исполнительство
4 Возрастная группа
Преподаватель: Маряг Анастасия Юрьевна
БЕНГУС ЮЛИЯ ВАЛЕРЬЕВНА
артистка Ростовской Государственной филармонии, солистка эстрадно-джазового оркестра им. Кима Назаретова, Лауреат и Гран-Призёр Всероссийских и Международных конкурсов
ОРЛОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА
артистка балета Государственного Академического ордена Дружбы народов ансамбля песни и пляски Донских казаков имени Анатолия Квасова
ПОЛОВИНКА ГРИГОРИЙ ПАВЛОВИЧ
заслуженный деятель ВМО, баянист, Художественный руководитель Обуховского Народного Казачьего Хора, Народного ансамбля "Рассвет", Ансамбля казачьей и народной песни "Вольный Дон".
СОЗАЕВА ОКСАНА СВЯТОСЛАВОВНА
артистка высшей категории, лауреат Всероссийских и Международных конкурсов, член союза Театральных деятелей
ИВАНОВ МАКСИМ СЕРГЕЕВИЧ
артист высшей категории, солист Государственного Академического ордена Дружбы народов ансамбля песни и пляски Донских казаков имени Анатолия Квасова, лауреат Всероссийских и Международных конкурсов
МАТЕВОЩУК БОГДАН ВЛАДИМИРОВИЧ
директор конкурсной организации "Правильное поколение"
СЕБЯКИНА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА
актриса, преподаватель актерского мастерства и сценической речи, член Союза Театральных Деятелей России
РОСТОВ-НА-ДОНУ 28 ЯНВАРЯ 2024

I МЕЖДУНАРОДНЫЙ МНОГОЖАНРОВЫЙ КОНКУРС
«музыкальный экспресс-2021»
ДИПЛОМ
Лауреата III степени
Чэнь Цзяян
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
Номинация: Инструментальное исполнительство
4 Возрастная группа
Преподаватель: Маряг Анастасия Юрьевна
БЕНГУС ЮЛИЯ ВАЛЕРЬЕВНА
артистка Ростовской Государственной филармонии, солистка эстрадно-джазового оркестра им. Кима Назаретова, Лауреат и Гран-Призёр Всероссийских и Международных конкурсов
ОРЛОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА
артистка балета Государственного Академического ордена Дружбы народов ансамбля песни и пляски Донских казаков имени Анатолия Квасова
ПОЛОВИНКА ГРИГОРИЙ ПАВЛОВИЧ
заслуженный деятель ВМО, баянист, Художественный руководитель Обуховского Народного Казачьего Хора, Народного ансамбля "Рассвет", Ансамбля казачьей и народной песни "Вольный Дон".
СОЗАЕВА ОКСАНА СВЯТОСЛАВОВНА
артистка высшей категории, лауреат Всероссийских и Международных конкурсов, член союза Театральных деятелей
ИВАНОВ МАКСИМ СЕРГЕЕВИЧ
артист высшей категории, солист Государственного Академического ордена Дружбы народов ансамбля песни и пляски Донских казаков имени Анатолия Квасова, лауреат Всероссийских и Международных конкурсов
МАТЕВОЩУК БОГДАН ВЛАДИМИРОВИЧ
директор конкурсной организации "Правильное поколение"
СЕБЯКИНА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА
актриса, преподаватель актерского мастерства и сценической речи, член Союза Театральных Деятелей России
РОСТОВ-НА-ДОНУ 28 ЯНВАРЯ 2024




**Список опубликованных работ со студентами**

**(РИНЦ)**

1. Маряч, А. Ю. К вопросу освоения школьниками цикла «Картинки с выставки» М. П. Мусоргского / А. Ю. Маряч, С. Бай. – Текст: непосредственный // Музыкальное искусство и образование: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. участием науч.-метод. семинара, 17–19 февраля 2022 г. – Пенза: Пенз. гос. ун-т, 2022. – С. 174–178.

2. Маряч, А. Ю. Музыка для детей в творчестве отечественных композиторов второй половины XX – начала XXI века в контексте современной фортепианной педагогики / А. Ю. Маряч, Ю. В. Груднева. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Музыкальное искусство и образование: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. участием науч.-метод. семинара, 17–19 февраля 2022 г. – Пенза: Пенз. гос. ун-т, 2022. – С. 19–23.

3. Маряч, А. Ю. Творчество французских композиторов-импрессионистов в содержании музыкального образования старших школьников / А. Ю. Маряч, В. Чжан. – Текст: непосредственный + Музыка (знаковая): непосредственная // Музыкальное искусство и образование: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. участием науч.-метод. семинара, 17–19 февраля 2022 г. – Пенза: Пенз. гос. ун-т, 2022. – С. 108–112.

ДИПЛОМ
«СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ВОСПИТАНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ»
за III место
НАГРАЖДАЕТСЯ
Груднева Юлия Викторовна

ДИПЛОМ
3 степени
присуждается
Грудневой
Юлии Викторовне
«ИСКУССТВО. НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ»
Научный руководитель:
МАРЯЧ АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА
Ректор
А.Д. Гуляков

ДИПЛОМ
«СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ВОСПИТАНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ»
за III место
НАГРАЖДАЕТСЯ
Чжан Вэньсинь

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО
Диплом
1 степени
присуждается
Грудневой Юлии
занявшей 1 место
в конкурсе научно-исследовательских
студенческих работ
художественно-эстетической направленности
«ИСКУССТВО. НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ»
(номинация «Музыкальное искусство
и исполнительство»)
Научный руководитель:
МАРЯЧ АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА
ассистент кафедры
«Музыка и методика преподавания музыки»
Ректор
А.Д. Гуляков
Пенза, 2022

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО
Диплом
2 степени
присуждается
Чжан Вэньсинь
занявшей 2 место
в конкурсе научно-исследовательских
студенческих работ
художественно-эстетической направленности
«ИСКУССТВО. НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ»
(номинация «Музыкальное искусство
и исполнительство»)
Научный руководитель:
МАРЯЧ АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА
ассистент кафедры
Ректор
Пенза, 2022

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО
Диплом
1 степени
присуждается
Бай Сяньли
занявшей 1 место
в конкурсе научно-исследовательских
студенческих работ
художественно-эстетической направленности
«ИСКУССТВО. НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ»
(номинация «Музыкальное искусство
и исполнительство»)
Научный руководитель:
МАРЯЧ АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА
ассистент кафедры
«Музыка и методика преподавания музыки»
Ректор
А.Д. Гуляков
Пенза, 2022